

115 |

Andreas Keller | Sonja Staack | Hrsg.

Innovation durch Partizipation

Steuerung von Hochschulen
und Forschungseinrichtungen
im 21. Jahrhundert

115 |

Andreas Keller | Sonja Staack | Hrsg.

Innovation durch Partizipation

Steuerung von Hochschulen
und Forschungseinrichtungen
im 21. Jahrhundert

Herausgeber der Reihe „**GEW-Materialien aus Hochschule und Forschung**“ ist der Hauptvorstand der Gewerkschaft Erziehung und Wissenschaft (GEW), Vorstandsbereich Hochschule und Forschung. In der Reihe erscheinen Publikationen zu Schwerpunktthemen der gewerkschaftlichen Arbeit in Hochschulen und Forschungseinrichtungen.

Bibliografische Informationen der Deutschen Bibliothek

Die Deutsche Bibliothek verzeichnet diese Publikation in der Deutschen Nationalbibliografie; detaillierte bibliografische Daten sind im Internet über <http://d-nb.d-db.de> abrufbar.

Gesamtherstellung und Verlag:

W. Bertelsmann Verlag GmbH & Co. KG

Postfach 10 06 33, 33506 Bielefeld

Telefon: (05 21) 9 11 01-11, Telefax: (05 21) 9 11 01-19

E-Mail: service@wbv.de, Internet: www.wbv.de

Umschlaggestaltung, Innenlayout & Satz: Christiane Zay, Bielefeld

ISBN 978-3-7639-4202-2

Best.-Nr. 60.01.590

© 2009, W. Bertelsmann Verlag GmbH & Co. KG, Bielefeld

Alle Rechte vorbehalten. Kein Teil dieses Werkes darf ohne schriftliche Genehmigung des Herausgebers und des Verlages in irgendeiner Form reproduziert, in eine andere Sprache übersetzt, in eine maschinenlesbare Form überführt oder in körperlicher oder unkörperlicher Form vervielfältigt, bereitgestellt oder gespeichert werden. Die Wiedergabe von Warenbezeichnungen, Eigennamen oder sonstigen Bezeichnungen in diesem Werk berechtigt nicht zu der Annahme, dass diese frei verfügbar seien und von jedermann benutzt werden dürfen, auch wenn diese nicht eigens als solche gekennzeichnet sind

Inhalt

Vorworte 7

*Wolfgang Jäger, Hans-Böckler-Stiftung
Rolf Dobischat, Deutsches Studentenwerk*

Einleitung 11

Andreas Keller und Sonja Staack

A Der Muff von vierzig Jahren? 17

Reflexionen zur Auseinandersetzung um die Demokratisierung der Hochschulen seit 1968

- A | 1** Hochschule in der Demokratie – Demokratie in der Hochschule:
Zwischenbilanz eines uneingelösten Vermächtnisses 19
Wolfgang Nitsch

- A | 2** Demokratie und Wissenschaftsfreiheit 27
Peter Hauck-Scholz

- A | 3** Demokratisierung der Hochschulen: Reflexionen zum Beitrag
der feministischen Hochschulfrauenbewegung 35
Gisela Notz

- A | 4** Demokratisierung der Hochschulen: Der Beitrag
der Reformbewegung 1989/1990 in der DDR 41
Peer Pasternack

- A | 5** Zum Symbol „1968“, zum Hochschulumbau und
zur studentischen Protestkultur 51
Jan Schröder

B Handlungsfelder der Mitbestimmung an Hochschulen und Forschungseinrichtungen 57

Anforderungen an zeitgemäße Willensbildungs- und Entscheidungsstrukturen

- B | 1** Personalentwicklung und Personalmanagement an Hochschulen
und Wissenschaftseinrichtungen 59
Bärbel Rompeltien

B 2	Hochschulreform – zur Rolle der Frauen- und Gleichstellungsbeauftragten in der aktuellen Hochschulentwicklung <i>Marianne Kriszio</i>	65
B 3	Gewerkschaftliche Eckpunkte für Berufungsverfahren <i>Carmen Ludwig</i>	71
B 4	Mitbestimmung im Feld Studienreform und Qualitätssicherung <i>Margret Bülow-Schramm und Konstantin Bender</i>	79
B 5	Verfasste Studierendenschaft – ein alter Hut? <i>Wilhelm Achelpöhrer</i>	85
B 6	Demokratisierung von Bildung und Wissenschaft durch Chancengleichheit beim Hochschulzugang und im Studium <i>Achim Meyer auf der Heyde</i>	93
C	Konzepte und Akteure Wer steuert die Hochschulen wohin?	101
C 1	„Das Nähere regelt die Grundordnung“ – Chancen und Risiken der Organisationsautonomie von Hochschulen <i>Ingrid Lotz-Ahrens</i>	103
C 2	Exzellente Forschung – exzellente Mitbestimmung? Zum Karlsruher Institut für Technologie <i>Wolfgang Eppler</i>	107
C 3	Zur Steuerung deregulierter Hochschulen <i>Mathias Winde</i>	113
C 4	Governance-Forschung – eine anwendungsorientierte Wissenschaft? <i>Barbara M. Kehm und Akiiki Babyesiza</i>	119
C 5	Dienstleister für die „unternehmerische Hochschule“? Die Zukunft der Studentenwerke <i>Eberhard Hoffmann</i>	129
C 6	Hochschulräte: Wer sitzt drin und welche Erwartungen können sie erfüllen? <i>Manfred Wannöffel</i>	135

C 7	Alle Macht den Räten? Gesellschaftliche Interessenvertretung in Hochschulräten	
	Warum die Organisation gesellschaftlicher Interessen in Hochschulen so schwer ist	143
	<i>Uwe Schneidewind</i>	
	Mit Hochschulräten näher an der Gesellschaft?	147
	<i>Achim Meyer auf der Heyde</i>	
D	Wissenschaft und Arbeitnehmerinteressen	151
	Partizipation von Gewerkschaften in Hochschule und Forschung	
D 1	Mitbestimmung des Personals an außerhochschulischen Forschungseinrichtungen	153
	<i>Karin Bordasch und Lothar Letsche</i>	
D 2	Mitbestimmung in Europa – Risiken und Chancen	161
	<i>Sebastian Sick</i>	
D 3	Die Arbeit der niedersächsischen Kooperationsstellen von Hochschulen und Gewerkschaften am Beispiel des Projekts ZAUBER	165
	<i>Claudia Schünemann</i>	
D 4	Gewerkschaften als <i>Stakeholder</i> im Bologna-Prozess am Beispiel der Akkreditierung	171
	<i>Hanne Reiner</i>	
E	Partizipatorische Hochschulsteuerung im 21. Jahrhundert	177
E 1	Hochschule in der Demokratie – Demokratie in der Hochschule	
	Eckpunkte eines gewerkschaftlichen Leitbilds für die demokratische und soziale Hochschule	179
	<i>Wolf Jürgen Röder</i>	
E 2	Wir können auch anders	
	Das neue wissenschaftspolitische Programm der Bildungsgewerkschaft GEW als Leitbild für eine alternative Hochschulreform	189
	<i>Andreas Keller</i>	

Anhang	199
Wissenschaft demokratisieren, Hochschulen öffnen, Qualität von Forschung und Lehre entwickeln, Arbeits- und Studienbedingungen verbessern	
Auszug aus dem Wissenschaftspolitischen Programm der Gewerk- schaft Erziehung und Wissenschaft (GEW)	199
Verzeichnis der Autorinnen und Autoren	203

Vorwort

*Wolfgang Jäger
Hans-Böckler-Stiftung*

„Innovation durch Partizipation“ hieß das Thema unserer Konferenz und heißt der Titel dieses Sammelbandes. Wir benutzen in der Hans-Böckler-Stiftung den Begriff der Partizipation, wenn es darum geht, die vielfältigen Formen von Arbeitnehmerbeteiligung und Arbeitnehmermitwirkung in Europa zu bezeichnen. Für Deutschland verwenden wir den Begriff der Mitbestimmung, der fest mit der institutionalisierten Mitbestimmung im Betrieb und Unternehmen verbunden ist. Die Hans-Böckler-Stiftung ist ein Kind dieser Mitbestimmung und Stiftung des Deutschen Gewerkschaftsbundes und seiner Mitgliedsgewerkschaften. Wir können unsere Arbeit machen, weil wir die Abführung der Arbeitnehmervertreter aus den Aufsichtsräten bekommen, ein Mäzenatentum der Arbeitnehmervertreter, an dem sich die Vertreter der Anteilseigner in den Aufsichtsräten endlich mal ein Beispiel nehmen sollten.

Es ist erst wenige Jahre her, dass die Mitbestimmung unter großen Druck geriet. Der damalige BDI-Präsident Rogowski nannte die Mitbestimmung einen „Irrtum der Geschichte“, der zudem der alliierten Einflussnahme nach dem Zweiten Weltkrieg zu verdanken sei. Dies war nicht nur böswillig, sondern schlicht historisch falsch. Mit der Industrialisierung in Deutschland beginnt die Geschichte der Mitbestimmung. Spätestens in der Hochindustrialisierung zeigte sich: Eine höchst anspruchsvolle, diversifizierte Qualitätsproduktion geht nicht ohne Arbeitnehmerbeteiligung. Was in manchen Management-Theorien erst Jahrzehnte später Einzug hielt, bildete sich in den industriellen Beziehungen in Deutschland schon viel früher heraus, wenngleich dieser Prozess auch nicht ohne Rückschläge gewesen ist.

2006 tagte im Auftrag der Bundesregierung die sogenannte „Biedenkopf-Kommission“, um Vorschläge zur Modernisierung der Unternehmensmitbestimmung zu unterbreiten. Es hat bekanntlich kein einvernehmliches Ergebnis der Kommission gegeben, aber die wissenschaftlichen Mitglieder mit Kurt Biedenkopf an der Spitze haben der Mitbestimmung ein gutes Zeugnis ausgestellt. Dies hat sich sogar die Kanzlerin faktisch zu eigen gemacht, als sie auf unserer Veranstaltung am 30. August 2006 die Mitbestimmung als eine große Errungenschaft und als wesentliches Element der Sozialen Marktwirtschaft bezeichnet hat.

Bei allen aktuellen Problemen und zum Teil auch selbst verschuldeter Kritik, es gibt Rückenwind für die Mitbestimmung, den wir auch mit

Blick auf den Umbau an Hochschulen nutzen sollten. Der Gesprächskreis Studienförderung der Hans-Böckler-Stiftung hat ein ambitioniertes Projekt auf den Weg gebracht. Wir wollen ein Leitbild zur Hochschulentwicklung erarbeiten, das unsere Erwartungen präzise und prägnant beschreibt. Es geht uns um die demokratische und soziale Gestaltung der Hochschule. Es beteiligen sich daran bislang die Vertreterinnen und Vertreter der Gewerkschaften, der Stipendiatinnen und Stipendiaten und Vertrauensdozentinnen und -dozenten der Stiftung sowie weitere renommierte Wissenschaftlerinnen und Wissenschaftler. Der Gesprächskreis Studienförderung lädt dazu ein, an diesem Prozess teilzunehmen, den wir mit der Vorlage des Leitbildes im Herbst 2009 vorläufig abschließen wollen.

In der Studienförderung der Hans-Böckler-Stiftung stehen wir in einer stürmischen Entwicklung. Die zusätzlichen öffentlichen Mittel aus dem Bundesministerium für Bildung und Forschung haben uns neue Möglichkeiten eröffnet. Nicht nur in der Studienförderung, sondern nun auch in der Promotionsförderung können wir weiter wachsen. Mit der Böckler-Aktion Bildung haben wir einen bitter nötigen Akzent gesetzt. Wir ermutigen begabte junge Menschen aus bildungsbenachteiligten Schichten zu studieren. Wir wollen mehr Chancengleichheit verwirklichen. Währenddessen öffnet sich die soziale Schere beim Hochschulzugang immer weiter. Der Rückgang der Studienanfänger-Zahlen ist kein Indiz dafür, dass es zu wenige begabte junge Menschen gäbe, sondern die Folge einer ungenügenden Studienfinanzierung.

Unsere Böckler-Aktion Bildung ist geradezu zum Selbstläufer geworden, wie im letzten Jahr haben wir über 500 Bewerbungen. Aber auch unsere bewährten Bewerbungswege haben eine neue Vitalität bekommen. Wir haben endlich wieder mehr Bewerbungen im gewerkschaftlichen Bewerbungsverfahren und können auch hier mehr Aufnahmen in die Studienförderung machen. Insgesamt: Unsere Auswahlausschüsse sind gut beschäftigt. Ich möchte diese Gelegenheit nutzen, allen zu danken, die die Arbeit der Hans-Böckler-Stiftung unterstützen, sei es in den Auswahlausschüssen, sei es bei der Werbung für unsere Studienförderung, sei es für die materielle Förderung der Stiftung und sei es nicht zuletzt bei der Werbung für die Mitbestimmung als Gestaltungsprinzip in Wirtschaft und Gesellschaft.

Vorwort

Rolf Dobischat
Deutsches Studentenwerk

Die zweite Wissenschaftskonferenz der Hans-Böckler-Stiftung, der Gewerkschaft Erziehung und Wissenschaft und des Deutschen Studentenwerks sowie dieser Sammelband stehen unter dem Motto „Innovation durch Partizipation“. Das ist nur auf den ersten Blick eines der üblichen, braven Motti für wissenschaftliche Veranstaltungen und Publikationen. Auf den zweiten Blick wird klar: Hier werden ganz grundsätzliche Fragen gestellt, Kernfragen für die zukünftige Hochschulpolitik.

Wer steuert die Institutionen, die in Deutschland akademische Bildung und Forschung betreiben? Hochschulen in einer Demokratie sind demokratische Hochschulen – aber wie demokratisch sind sie, wenn wir genauer hinschauen? Wie groß ist eigentlich die Differenz zwischen der Gruppen-Uni alter Prägung und der unternehmerischen, „top-down“-geführten Hochschule mit einem starken Präsidium und einem womöglich noch stärkeren Hochschulrat? Was kennzeichnet den Unterschied? Das sind keine rhetorischen Fragen, wir können sie nicht abschließend behandeln und ich weiß nicht, zu welchen Antworten wir im Einzelnen noch kommen werden. Ich weiß aber: Wir stellen die richtigen Fragen, und wir wollen diesen Fragen gemeinsam auf den Grund gehen. Deshalb haben wir mit großer Freude gemeinsam mit unseren Partnern erneut eine Wissenschaftskonferenz veranstaltet und damit auch diesen Sammelband auf den Weg gebracht.

Für mich als Präsidenten des Deutschen Studentenwerks steht fest: Als öffentliche, von der öffentlichen Hand finanzierte Einrichtungen in der Demokratie muss in unseren Hochschulen Demokratie auch erfahrbar sein, sie muss erlebbar sein, sie muss gelebt werden. Hochschulen in der Demokratie müssen offen sein für alle. Das ist unsere Überzeugung, dafür setzen wir uns ein. Deshalb geht es hier nicht nur um verschiedene Steuerungsmodelle; es geht um Grundsatzfragen, um Hochschulen in der Demokratie insgesamt. Gerade für die zwei Millionen Studierenden ist die Hochschule eine wichtige Sozialisationsinstanz. Und auf diese Unterscheidung lege ich Wert: Die Studierenden sind Angehörige, nicht Kundinnen und Kunden der Hochschulen – Studiengebühren hin oder her. Angehörige bestimmen mit, sie steuern mit. Kundinnen und Kunden zahlen für eine Leistung.

Eine starke studentische Mitbestimmung gehört auch zum Selbstverständnis der Studentenwerke. Es waren Studierende, die in den 1920er Jahren gemeinsam mit Hochschullehrerinnen und -lehrern die Studenten-

werke als Selbsthilfeorganisationen gegründet haben. Diese starke zivilgesellschaftliche Idee ist bei den Studentenwerken mehr als nur eine historische Tradition. In den Verwaltungsräten der Studentenwerke sind die Studierenden stark vertreten, in den ostdeutschen Studentenwerken stellen sie die Hälfte der Gremienmitglieder. Im Vorstand des Deutschen Studentenwerks als Dachverband bestimmen drei Studierende mit; einer von ihnen, Christian Berg, ist Vizepräsident.

Für die Studentenwerke gilt: Die starke Partizipation der Studierenden bewirkt manche Innovation. Öffentliche Institutionen wie die Studentenwerke, die ihren Daseinszweck schon im Namen führen, tun gut daran, die Studierenden in ihre Steuerungs- und Entscheidungsprozesse einzubinden. Grundsätzlich gilt aber: Auch die Hochschulpolitik in Deutschland muss sich noch viel stärker an den Bedürfnissen der Studierenden orientieren, wie wettbewerblich unser System auch ausgestaltet sein mag. Diesen politischen Anspruch haben wir als Deutsches Studentenwerk, dafür engagieren wir uns.

Einleitung

Andreas Keller und Sonja Staack

Innovation wird an Hochschulen und Forschungseinrichtungen seit jeher großgeschrieben. Denn genau darum geht es in der Wissenschaft: den Dingen auf den Grund zu gehen, Althergebrachtes infrage zu stellen, neue Ideen und neue Modelle zu entwickeln. Innovativ zu sein ist nicht nur ein Anspruch der Wissenschaft an ihre Inhalte, sondern auch eine Herausforderung an ihre Organisation. Wissenschaftliche Einrichtungen müssen die besten Bedingungen schaffen für innovative Ideen und unkonventionelle Ansätze, für Kreativität und für Querdenker, aber auch für einen intensiven Austausch der Forscherinnen und Forscher und für wissenschaftliche Kooperation. Wissenschaftliche Einrichtungen sollten nicht nur von ihren Mitgliedern Beweglichkeit im Kopf einfordern, sie sollten auch selbst strukturell beweglich sein und sich ständig selbst erneuern.

Hochschulen und Forschungseinrichtungen erleben derzeit den wohl umfassendsten wissenschaftspolitischen Wandel seit 1968. Die Autonomie der Hochschulen wird wieder entdeckt und im Zeichen der Deregulierung neu definiert. Dabei wird in unzähligen Bereichen die Mitbestimmung der Wissenschaftlerinnen und Wissenschaftler, der Beschäftigten und der Studierenden angegriffen: Gremien der Hochschulselbstverwaltung werden abgeschafft – wie etwa an vielen Hochschulen die Konzile – und neue Gremien der Hochschulsteuerung geschaffen – wie etwa die Hochschulräte. Entscheidungskompetenzen werden von Gremien und Kommissionen in Präsidien, Rektorate und Dekanate verschoben – in den Bereichen Personal und Finanzen genauso wie in Studium und Lehre. Vormalig staatliche Aufgaben werden an Dritte ausgelagert – wie etwa die Aufsicht über die Qualität von Studiengängen an die Akkreditierungsagenturen. Die außerhochschulischen Forschungseinrichtungen sollen von staatlicher Steuerung und Partizipation ihrer Beschäftigten „befreit“ und zu Forschungsunternehmen umstrukturiert werden. Innovation und Veränderung, so ist vielfach zu hören, seien nur mit schlanken Leitungsstrukturen zu machen. Aber gehören Innovation und Top-down-Prozesse wirklich zusammen? Sind Innovation und Partizipation tatsächlich ein Widerspruch?

Die gewerkschaftliche Forderung nach *Partizipation* bringt den Anspruch der Beschäftigten zum Ausdruck, nicht nur Arbeitsaufträge auszuführen, sondern Inhalt und Bedingungen der eigenen Arbeit aktiv mitzugestalten. Dahinter steht sowohl das Ziel, die eigene Arbeits- und Lebensqualität zu verbessern, als auch die Überzeugung, dass sich gemeinsam

bessere Arbeitsergebnisse erzielen lassen. Die Partizipation der Beschäftigten ist auch ein zentraler Grundsatz einer nachhaltigen Organisationsentwicklung. Die Einbeziehung aller Interessengruppen mit ihren spezifischen Perspektiven erlaubt fundierte und ausgewogene Entscheidungen, die entsprechend seltener im Nachhinein infrage gestellt und korrigiert werden müssen. Nicht zuletzt ist eine umfassende Mitbestimmung aller Gruppen an Hochschulen und Forschungseinrichtungen ein Gebot der Wissenschaftsfreiheit. Wenn wir keine Fremdbestimmung von Bildung und Forschung zulassen wollen, müssen Lernende, Lehrende und Forschende über den Inhalt ihrer wissenschaftlichen Tätigkeit selbst bestimmen können. Partizipative Entscheidungsstrukturen sind folglich kein Hindernis, sondern – im Gegenteil – konstituierend für eine freie Wissenschaft.

Die akademische Selbstverwaltung war in den 1990er Jahren Anstoß einer kontroversen Debatte über die Leistungsfähigkeit der Gruppenuniversität und über zukunftsfähige Entscheidungsstrukturen. Die Diskurse in den Gremien schienen vielfach eingerostet und festgefahren, die Hochschulen insgesamt wie unbewegliche Tanker. Allorts wurde der Ruf nach einer Strukturreform laut. Ob allerdings die Hochschulstrukturen an zu viel oder an zu wenig Partizipation krankten, ob die akademische Selbstverwaltung als grundlegendes Prinzip demokratisch verfasster Hochschulen ein Fehler war, oder ob sie vielmehr in ihrer spezifischen – durch das Hochschulrahmengesetz regulierten und in den Hochschulen gewachsenen – Ausgestaltung scheiterte, darüber lohnt es sich weiter zu forschen und zu streiten.

Der aktuelle Wandel der Hochschulen lenkt den Blick auf etliche Handlungsfelder, die in den Debatten um die klassische Hochschulselbstverwaltung und personalrechtliche Mitbestimmung kaum im Fokus standen. Mit der Schaffung von Hochschulräten und der Beteiligung der Berufspraxis im Akkreditierungssystem tritt die Frage nach einer zivilgesellschaftlichen Beteiligung an Entscheidungen über die Entwicklung der Hochschulen wieder auf den Plan. Die Debatte über die Qualität der Lehre, über Evaluation und Lehrveranstaltungskritik lenkt den Fokus auf die Frage, wie Studierende über Inhalt und Methoden ihres Studienganges mitentscheiden können. Ein *gutes Studium* ist nicht zuletzt von der Partizipation der Studierenden an der Gestaltung der einzelnen Lehrveranstaltungen abhängig. (Nicht nur) mit der Einführung umfassender Qualitätsmanagementsysteme an den Hochschulen stellt sich die Frage nach dem Zusammenhang von Arbeitsbedingungen und Arbeitsqualität – und damit auch nach dem Zusammenhang von *guter Arbeit* und gutem Studium. Mit der Umstrukturierung der Forschung geht schließlich die Schaffung eines neuen (bislang kaum systema-

tisierten) Beschäftigungssektors einher, der sich als *Wissenschaftsmanagement* beschreiben lässt. Hiermit sind nicht zuletzt Fragen an die Gestaltung neuer Laufbahnen und neuer Wege der Personalentwicklung verbunden.

Mit den neuen Handlungsfeldern haben auch viele neue Steuerungsinstrumente an den Hochschulen Einzug gehalten. Hierbei sucht man neue Formen der Beteiligung von Beschäftigten und Studierenden allerdings meist vergebens, viele Chancen einer partizipativen Ausgestaltung wurden bislang verspielt. So wurde die Evaluation der Lehre nicht zu einer umfassenden Beteiligung der Studierenden genutzt, sondern verkümmerte vielerorts zum Ausfüllen von Fragebögen über die Lesbarkeit von Tafelbildern und Ähnlichem, während gleichzeitig die Mitbestimmung über den Studienplan in den Gremien abgebaut wurde. Mit den Instrumenten des New Public Management wurden den Beschäftigten neue Spielräume für eine eigenständige Arbeitsgestaltung versprochen, stattdessen ging im Kontext von Sparprogrammen und neuen Leitungsstrukturen für viele auch der bisherige Spielraum verloren.

Mit zahlreichen Veranstaltungen und Kongressen, Forderungen und Stellungnahmen, aber auch mit Experimentierklauseln in Hochschulgesetzen und unterschiedlichen Neuregelungen in den einzelnen Bundesländern ist die Suche nach zukunftsfähigen Steuerungsmodellen für Forschung und Lehre eröffnet worden. Modelle der Partizipation werden auf die Probe gestellt, neue Modelle sind zu entwickeln und zu erproben. Die Hochschulen und Forschungseinrichtungen wird die Suche nach zukunftsfähigen Steuerungssystemen noch einige Jahre beschäftigen.

Diese Debatten wollen die in Hochschule und Forschung Beschäftigten und Studierenden nicht still beobachten, sondern wir möchten unsere eigenen Modelle erarbeiten und weiterentwickeln, Anforderungen an demokratische Hochschulen und Forschungseinrichtungen der Zukunft formulieren und uns lautstark einmischen. *Gute Wissenschaft* lebt davon, dass die Ideen und Konzepte aller Beteiligten in den wissenschaftlichen Diskurs einfließen und in inhaltlicher Auseinandersetzung zur Weiterentwicklung der jeweiligen Forschungsrichtung beitragen. Dieser Anspruch sollte entsprechend auch für die Organisationsstrukturen der Wissenschaft gelten. Gerade Innovationen sind davon abhängig, dass nicht dauerhaft eine einzige Person allein den Hut auf hat. Der Titel der zweiten Wissenschaftskonferenz der Hans-Böckler-Stiftung, des Deutschen Studentenwerks und der Gewerkschaft Erziehung und Wissenschaft im Sommer 2008 in Papenburg sowie dieses Sammelbandes – *Innovation durch Partizipation* – ist damit Anspruch und Programm zugleich. Die überfällige Innovation der Hoch-

schulen, so die Grundannahme, die sich wie ein roter Faden durch das vorliegende Buch zieht, kann ohne die Partizipation aller an Forschung, Lehre und Studium beteiligten Gruppen nicht realisiert werden.

Um ein Schlaglicht auf die aktuelle Verfassung der Hochschulen und Forschungseinrichtungen sowie auf ihre Entwicklung zu werfen, lohnt sich zunächst ein Blick zurück – der einem klareren Blick nach vorne dienen soll. Der Abschnitt A des Buches ist daher Reflexionen verschiedener Akteure zur Auseinandersetzung um die Demokratisierung der Hochschulen seit 1968 gewidmet. Wolfgang Nitsch blickt in seinem Beitrag zurück auf die Denkschrift des Sozialistischen Deutschen Studentenbundes (SDS) und zieht eine Zwischenbilanz vieler uneingelöster Vermächtnisse. Den untrennbaren Zusammenhang von demokratischen Hochschulen und Wissenschaftsfreiheit durchleuchtet Peter Hauck-Scholz. Die Hochschulreformen wurden auch nach den großen Protestaktionen von 1968 durch verschiedene Gruppen und Reformbewegungen geprägt. Gisela Notz setzt sich mit dem Beitrag der feministischen Bewegung zu den Hochschulreformen der 1960er und 1970er Jahre auseinander, mit dem Beitrag der Reformbewegung 1989/90 in der DDR befasst sich Peer Pasternack. Mit dem Symbol „1968“ und mit der studentischen Protestkultur heute setzt sich schließlich Jan Schröder auseinander.

Im Abschnitt B wendet sich der Sammelband aktuellen Handlungsfeldern der Mitbestimmung an Hochschulen und Forschungseinrichtungen zu. Bärbel Rompeltien formuliert Anforderungen an ein zeitgemäßes Personalmanagement an Hochschulen und betritt damit einen – leider von den Hochschulen selbst – vernachlässigten Bereich. Marianne Kriszio reflektiert die Rolle der Frauen- und Gleichstellungsbeauftragten in der aktuellen Hochschulentwicklung. Ein Diskussionsauftakt für gewerkschaftliche Eckpunkte für Berufungsverfahren wird von Carmen Ludwig formuliert. Margret Bülow-Schramm und Konstantin Bender werfen einen Blick auf die Mitbestimmung im Feld Studienreform und Qualitätssicherung und setzen sich hierbei insbesondere mit dem Akkreditierungssystem kritisch auseinander. Die juristischen Grundlagen und politischen Perspektiven der Verfassten Studierendenschaft beleuchtet Wilhelm Achelpöhl. Und Achim Meyer auf der Heyde macht darauf aufmerksam, dass eine Demokratisierung der akademischen Bildung auch eine soziale Öffnung der Hochschulen umfassen muss.

Wo gesteuert wird, sind auch Akteure und ihre jeweiligen Interessen in den Blick zu nehmen – dieser Perspektive ist der Abschnitt C gewidmet, der sich mit unterschiedlichen Leitbildern und Interessenträgern

auseinandersetzt. Mit den Chancen und Risiken der viel beschworenen Hochschulautonomie setzt sich hierbei Ingrid Lotz-Ahrens auseinander. Vom Streit über die Mitbestimmungsstrukturen im neu gegründeten Karlsruher Institut für Technologie berichtet Wolfgang Eppler. Mathias Winde präsentiert das Leitbild *deregulierte Hochschule* des Stifterverbandes für die deutsche Wissenschaft. Inwieweit das Konzept der Governance zu unseren Debatten beitragen kann, damit setzen sich Barbara Kehm und Akiiki Babyesiza auseinander. Reflexionen über das Selbstverständnis und die Funktion der Studentenwerke im Rahmen der sich verändernden Hochschulstruktur steuert Eberhard Hoffmann bei. Die letzten Beiträge dieses Abschnitts sind den bisherigen Erfahrungen mit Hochschulräten gewidmet. Manfred Wannöfel stellt auf Grundlage einer Studie der Kooperationsstelle an der Ruhr-Universität Bochum Eckdaten zur Zusammensetzung und Arbeitsweise von Hochschulräten vor. Uwe Schneidewind und Achim Meyer auf der Heyde schildern ihre Erfahrungen mit der Interessenvertretung in Hochschulräten.

Im Abschnitt D wird der Blick auf die spezifischen Interessen von Arbeitnehmerinnen und Arbeitnehmern in der Wissenschaft gelenkt und nach ihrer Rolle in verschiedenen Feldern der Steuerung von Hochschulen und Forschungseinrichtungen gefragt. Hierbei befassen sich Karin Bordasch und Lothar Letsche mit der Mitbestimmung des Personals an außerhochschulischen Forschungseinrichtungen. Sebastian Sick richtet den Fokus auf die grenzüberschreitende Mitbestimmung in Europa. Aus der Arbeit der niedersächsischen Kooperationsstellen berichtet am Beispiel des Projekts ZAUBER Claudia Schünemann. Hanne Reiner stellt die Rolle der Gewerkschaften als Stakeholder im Bologna-Prozess am Beispiel der Akkreditierung dar.

Den Abschluss bildet der Abschnitt E, der einen Aufschlag für gewerkschaftliche Perspektiven der Hochschulsteuerung im 21. Jahrhundert leisten soll. Unter dem Dach der Hans-Böckler-Stiftung haben der DGB und die Einzelgewerkschaften eine Debatte über die Perspektiven der Hochschulentwicklung auf den Weg gebracht, die ein Leitbild für demokratische und soziale Hochschulen hervorbringen soll. Wolf Jürgen Röder stellt die bisherige Arbeit der zuständigen Projektgruppe vor und formuliert Eckpunkte für das gewerkschaftliche Hochschul-Leitbild. Die Gewerkschaft Erziehung und Wissenschaft (GEW) beschließt im Frühjahr 2009 ein neues wissenschaftspolitisches Programm, mit dem sie die Blaupause für eine alternative Reform von Hochschule und Forschung skizziert. Wissenschaft demokratisieren, Hochschulen öffnen, Qualität von Forschung und Lehre

entwickeln, Arbeits- und Studienbedingungen verbessern – das sind die Eckpunkte der wissenschaftspolitischen Agenda der GEW, die wir im Anhang auszugsweise dokumentieren.

Weder die Wissenschaftskonferenz 2008 noch dieser Sammelband wären möglich gewesen ohne die Unterstützung durch die Hans-Böckler-Stiftung, das Deutsche Studentenwerk, die Max-Traeger-Stiftung und das Bildungs- und Förderungswerk der GEW, ebenso wenig ohne die aktive Mitwirkung der Referentinnen und Referenten, Autorinnen und Autoren sowie tatkräftige Unterstützung der Kolleginnen im Vorstandsbereich Hochschule und Forschung beim Hauptvorstand der GEW. Ihnen allen gilt unser herzlichster Dank. Wir wünschen uns und allen, die dieses Projekt unterstützt haben, dass unsere Debatten, Denkanstöße und Konzepte nicht ohne Wiederhall in der hochschulpolitischen Auseinandersetzung bleiben.

A

Der Muff von vierzig Jahren?

Reflexionen zur Auseinandersetzung
um die Demokratisierung
der Hochschulen seit 1968

Hochschule in der Demokratie – Demokratie in der Hochschule: Zwischenbilanz eines uneingelösten Vermächnisses

Wolfgang Nitsch

Die Denkschrift *Hochschule in der Demokratie* des Sozialistischen Deutschen Studentenbundes (SDS 1961), veröffentlicht nach anderthalbjähriger Arbeit von Arbeitskreisen in Berlin, Freiburg, Frankfurt/Main und Göttingen und mitten im Trennungsprozess zwischen SPD und SDS, war nur die Spitze eines kleinen Eisbergs, mit dem der Großtanker deutsche Ordinarienuniversität kollidieren sollte. Dieses 180-Seiten-Programm wurde von einem Autorenteam in einem Buchband mit einem Vorwort von Jürgen Habermas weiter ausdifferenziert und wissenschaftlich begründet (Nitsch u. a. 1965). Im Anhang der Denkschrift sind auch Auszüge aus Programmschriften ausländischer und internationaler Studierendenverbände abgedruckt, in deren internationalen Zusammenhang sich der SDS und auch der Verband Deutscher Studentenschaften (VDS) damals stellten: so Programme für paritätisches Co-Government von Hochschulen durch Lehrende, Studierende und Alumni aus Lateinamerika und von der United States National Student Association sowie das Studienhonorar-Programm der französischen Studierendengewerkschaft.

Ebenso wichtig sind die breiter gestreuten Veröffentlichungen, die mit der hochschulpolitischen Praxis des SDS und der ihm nahe stehenden studentischen Verbände verbunden waren: zahlreiche Aufsätze in dem SDS-Organ *neue kritik* und in linken Studierendenzeitschriften, zwei Programmschriften einer vom VDS eingesetzten Kommission aus Studierenden und AssistentInnen zur Neugründung von Universitäten und zur Studienreform sowie Analysen des VDS zur Studienfinanzierung. Zu den praktischen Wirkungen der SDS-Hochschulpolitik gehören ferner die Texte, die auf dem Höhepunkt der Protestbewegung an den Hochschulen 1966–68 erschienen und weite Verbreitung fanden: so das Handbuch zur Demokratisierung der Hochschulen *Wider die Untertanenfabrik* (Leibfried 1967), die Programme und Broschüren der von den Berliner ASTen gegründeten Kritischen Universität 1967–69, die Vorträge und Aufsätze von Jürgen Habermas zur Studierendenbewegung und Hochschulreform (1968) bis hin zu den verfassungsrechtlichen Begründungen für die ersten Gesetzeswerke zur Einführung des Gruppen-Universitätsmodells von Preuß, Habermas und Denninger, die zum

niedersächsischen Vorschaltgesetz von 1972 führten, mit dem der kürzlich verstorbene damalige Kultusminister Peter von Oertzen intervenierte.

Forderungen der 68er-Generation

Was sind die Kernthemen und zentralen Inhalte der damaligen hochschulpolitischen Programmatik und Praxis?

- (1) Wer in Hochschulen studiert und forschend lernt, ist aktiver und mündiger Produzent seiner bzw. aktive und mündige Produzentin ihrer Fähigkeiten und Erkenntnisse. Er/sie arbeitet dabei partnerschaftlich mit Lehrenden, Forschungs- und Dienstleistungsmitarbeiterinnen und -mitarbeitern und Partnerinnen und Partnern in den Praxisphasen zusammen, die diesen Prozess unterstützen, übernimmt Tutorenaufgaben für Anfängerinnen und Anfänger, beteiligt sich an sozialen und kulturellen Selbsthilfe-Gemeinschaften und hat für diese gesellschaftlich notwendige geistige Arbeit Anspruch auf eine materielle Grundsicherung, ein *Ausbildungs- oder Studienhonorar*.
- (2) Die gesellschaftlichen Bedingungen und Beziehungen in der überwiegend nicht formell anerkannten sozialen Reproduktion und in der schulischen und beruflichen Bildung sollten so transformiert werden, dass deutlich *mehr Menschen gefördert* und materiell so weit unabhängig gemacht werden, dass sie frei und intensiv forschend lernen, *studieren und sich weiterbilden* können.
- (3) Angesichts der enormen Beschleunigung und schnellen Verbreitung von wissenschaftlichen, kulturellen und technischen Innovationen, aber auch der damit oft verbundenen Zivilisationsbrüche und Selbst-Bedrohungen der Zukunft der Gattung Mensch im Atomzeitalter, im Kalten Krieg und in den Kolonialkriegen muss die *Selbst- und Mitbestimmung der jüngeren Generationen* in der Gestaltung und Kritik des wissenschaftlich-technischen und kulturellen Fortschritts an den Hochschulen durchgesetzt werden.
- (4) Die durch ständische Hierarchien und wirtschaftliche oder politische Machtkonzentrationen verzerrte oder unterbrochene geistige Kommunikation und Produktivität zwischen den Generationen, die in den Schulen und Hochschulen zusammenwirken, soll durch eine paritätische *partnerschaftliche Selbstverwaltung zwischen den Statusgruppen* wieder freigelegt und dynamisiert werden.
- (5) Es muss ein Gleichgewicht erreicht werden zwischen einem soliden und vertieften wissenschaftlichen oder künstlerischen und profes-

sionellen *Spezialstudium* (und ebenso spezialisierten Forschungen und künstlerischen Leistungen) einerseits und eng damit zu verbindenden exemplarischen gesellschafts-, kultur- und wissenschafts-*kritischen Studien* und Forschungen andererseits (zum Teil analog zu dem damals entwickelten Konzept exemplarischen politischen Lernens in der Arbeiterbildung).

- (6) Ein kritisch und wissenschaftlich verarbeiteter *Praxisbezug* über Praktikumsphasen muss in drei Richtungen gefördert und integriert werden: durch gesellschaftliche (politische, soziale, kulturelle) Praxis-Studien, beruflich spezialisierte Praxis-Studien und Praxis-Studien in Forschungsprozessen innerhalb oder außerhalb von Hochschulen.
- (7) Gesellschaftliche Gruppen und staatliche Ressorts, insbesondere solche, die für und mit *unterprivilegierten Gruppen* arbeiten, aber auch Gruppen und Verbände aus akademischen und kulturellen Berufen werden, unterstützt von Programmen bildungs- und wissenschaftspolitischer Bildung, in intensivere *Beratungs- und Kooperationsbeziehungen* mit Hochschulen, insbesondere auf lokaler und fachlicher Ebene gebracht.
- (8) Das Verhältnis von *Staat und Hochschulbereich* soll über vier strukturell und normativ unterschiedliche Beziehungen als Junktim gestaltet werden:
 - über eine effiziente Rechts- und Finanzaufsicht durch zuständige Regierungsressorts und die Justiz,
 - über die Ermöglichung einer relativ autonomen lokalen und überregionalen akademischen Selbstverwaltung des Kernbereichs von Studium und Forschung über Globalhaushalte für die Grundausstattung und durch Selbstkontrolle über die Personalrekrutierung und die Prüfungs- und Studienordnungen,
 - über eine Hochschulselbstverwaltungsgesetzgebung, die eine paritätische Selbstverwaltung getragen von den Statusgruppen sichert, aber ebenso Selbstgestaltungsmöglichkeiten der einzelnen Statusgruppen sowie individuelle Lern-, Lehr- und Forschungsfreiheit und Minderheitenschutz garantiert,
 - über wissenschafts- und bildungspolitisch ausgehandelte Rahmen- und Förderprogramme für Ausbildung und Forschung, die eine Vorsorge- und Rahmensteuerung durch Parlamente und Regierungen und einen freien und expansiven Hochschulzugang (insbesondere durch Ausbildungs- oder Studienhonorare ohne inhaltliche Auflagen) sichern.

Veränderte Ausgangslage

Machen wir einen Zeitsprung in die Gegenwart, so können wir einen interessanten zentralen Widerspruch feststellen: Auf der einen Seite haben sich die Einflussosphären zentraler Staatsapparate und konzentrierter Wirtschaftsmacht und ihre Kommissare und Condottieri an den Hochschulsitzen gegenüber denen akademischer und professioneller Selbstverwaltung ausgedehnt und gestärkt. In der Sphäre der sozialen Reproduktion und Beziehungsarbeit sind Ausbeutung und Verdrängung oder Abspaltung wieder stärker geworden – darüber können auch einige Teilerfolge in der Gleichstellungspolitik oder die oberflächliche Förderung von soft skills im Professionalisierungstraining nicht hinwegtäuschen. Aus einer radikaldemokratischen, libertären Perspektive werden durch diese beiden repressiven Tendenzen nicht nur in verfassungsfeindlicher Weise formale Rechte abgebaut, sondern die Wissenschafts- und Bildungspraxis wird dadurch auf Dauer in diesen Institutionen auch inhaltlich in ihrem Wesen verarmt, entwürdigt und dogmatisiert.

Auf der anderen Seite hat sich der Umfang der nicht staatlich beherrschten, nicht akademisch-berufsständisch regulierten und der nicht durch formelle Lohnarbeitsverhältnisse integrierten, sondern ausgelagerten, selbstständigen, prekär-scheinselbstständigen und informellen oder freiwillig geleisteten wissenschafts- und kunstbezogenen Bildungs-, Forschungs- und Innovationsleistungen in vielen Bereichen der Gesellschaft erheblich erhöht, auch vermittelt über die neuen Informations- und Kommunikationstechnologien. Geprägt von diesen unsicheren und diskontinuierlichen Arbeits- und Bildungsbedingungen bleibt aber vermutlich sowohl die immanente Qualität und Effizienz als auch die gesellschaftliche Relevanz und Effektivität dieser wissenschaftlichen Bildungs- und Arbeitsprozesse unter dem eigentlich möglichen und erforderlichen Niveau und Qualitätsstandard – ganz zu schweigen von Idealen und Zielen der Beziehungsfähigkeit, Gesundheitsförderung und Menschenwürde im Arbeitsprozess.

Die inzwischen weiter gediehene Entgrenzung von wissenschaftsbasierten Praxen und Wissensformen und ihr Eindringen in fast alle gesellschaftlichen Bereiche und in tiefere Persönlichkeitsschichten bergen Gefahren und Chancen. Diese Entgrenzung geschieht überwiegend ohne eine verantwortliche und transparente Rückbindung an demokratische und menschenrechtsbasierte Verkehrsformen, Diskurse und Problemlösungsversuche. Sie trägt somit unwillkürlich, unmerklich und permanent zur Entdemokratisierung und normativen Informalisierung, zur Erosion von praktizierten Bürger- und Menschenrechten bei.

Immer mehr Menschen lernen und arbeiten isoliert und über Technologien gesteuert in immer längeren Zeiträumen, für immer geringere materielle Absicherung und ohne Mitwirkungs- und Gestaltungsrechte in heteronomen und für Profite abgeschöpften Lern- und Arbeitsprozessen, die indirekt von wenigen Großunternehmen und Bürokratien gesteuert werden. Das basisferne Führungspersonal dieser Kapital- und Machtkomplexe erweist sich als wenig kompetent für komplexe Integrations- und Daseinsvorsorge-Aufgaben. Es wird so aber auch anfälliger gegenüber öffentlicher Kritik auf der Basis von alternativen Organisations- und Kommunikationsformen von Bildung und Forschung. Dieser Widerspruch birgt auch neue Chancen für zivile Gegenmacht- und Widerstandsbewegungen gegen diese Macht- und Kapitalkonzentration. Auch kritische und oppositionelle Bewegungen können sich heute auf ein breiter verteiltes wissenschaftliches und kulturelles Basis- und Orientierungswissen innerhalb der expandierten, aber informalisierten und prekär beschäftigten technischen und kulturellen Massen-Intelligenz stützen.

Anders als noch in der Epoche des fordistischen Industrie- und Rüstungs-Kapitalismus tut sich im kognitiven wissens- und kulturindustriebasierten Kapitalismus ein neuer Widerspruch auf: Je tiefer und ertragreicher die neue reelle Subsumption wissenschaftlicher und künstlerischer lebendiger Arbeits- und Gestaltungskräfte schürfen soll, desto mehr muss die diesen Bereichen eigentümliche freie, unvorhersehbare, überdeterminierte und kontingente Objekt-Feld-Beziehung beachtet und immer wieder neu und gegenstandsspezifisch ausgestaltet werden, eine Herausforderung, der sich u. a. die neue sogenannte Aktor-Netzwerk-Forschung auch in der Weise zu stellen versucht, dass sie sich in Bezug auf differente und neu auftauchende Objekt-Feld-Beziehungen immer neu erfinden will.

Wenn die wissenschaftliche und künstlerische Produktivität sich freier und intensiver entfalten können soll, dann ist nicht nur ihre Ausdehnung – auch informelle Distribution oder Diffusion – in immer mehr gesellschaftliche Bereiche anzuerkennen und zu fördern. Auch die jeweils unterschiedliche gegenständliche Technik-, Natur- und Sozialbeziehung dieses Forschens und Gestaltens in ihrer Widerständigkeit und Eigenart sowie ihre Folgen und Nebenfolgen für andere geschützte Rechtsgüter, für Menschen- und Bürgerrechte wie Eigentumsrechte, sind zu klären und neu zu gestalten. Nur eine rechtlich und materiell gesicherte Gewaltenteilung, Offenheit und Vielfalt gesellschaftlicher Zugänge und Verkehrsformen für Bildungs-, Forschungs- und Erkenntnisfortschritte und ihre Selbst-Reflexivität kann die komplexen Herausforderungen und Bedrohungen in unserer

Einen Welt bewältigen helfen. Ihre Bio- und Sozio-Diversität muss durch eine sozio-epistemische Diversität in der Gestaltung der Bildungs- und Wissenschaftseinrichtungen fundiert werden.

Politische Ansatzpunkte heute

Was bedeutet das für eine pragmatische kurzfristige hochschulpolitische Praxis, die an noch zeitgemäße Elemente der Bewegungen zur Demokratisierung des Hochschulbereichs aus den sechziger Jahren anknüpfen will? Aus den Analysen zur Ausweitung und starken Ausdifferenzierung des wissenschaftlichen und künstlerischen Ausbildungs- und Forschungssektors in zum Teil entgegengesetzte Richtungen sollten wir die Konsequenz ziehen, uns gegen ein bundeseinheitliches Steuerungsregime in Gestalt von autoritär pseudo-unternehmerisch geführten Hochschulen zu wenden. Stattdessen sollten auch in neuen begrenzten Bündnissen linker und konservativer Kräfte, die sich aus unterschiedlichen Interessen gegen ein solches Modell wenden, die Möglichkeiten des neuen Föderalismus und eines Fünf-Parteien-Systems genutzt werden, um wo immer möglich Gesetzesinitiativen, Modellversuche und Kooperationsnetze zu entwickeln, mit denen auf die skizzierte Gewaltenteilung und institutionelle Vielfalt in einem erweiterten Hochschulbereich hingearbeitet wird. So können zum Beispiel Fachbereiche Kooperationsvereinbarungen mit Nichtregierungsorganisationen und gemeinnützigen Bildungs- und Forschungszentren abschließen oder verbindliche Beratungsgremien zwischen den Hochschulstatusgruppen und Gruppen aus Berufsfeldern einrichten.

Das kann bedeuten, dass einerseits für die im Interesse der neuen wissens- und technologiebasierten Konzerne aufgebauten Innovations- und Exzellenz-Cluster oder für Technologieparks und Ausgründungen besondere unternehmerisch geführte Organisationsbereiche und Kooperationsinstitutionen mit Unternehmen an einzelnen Hochschulen oder von mehreren Hochschulen geschaffen werden, andererseits aber als Gegengewicht die akademische Selbstverwaltung, eine autonome Personalauswahl, die eigenständige Studiengangs- und Programmplanung der akademischen Fachbereiche und ihre Interessenvertretungen und Kooperationen auf überregionaler Ebene wieder gestärkt werden. Auch gestufte oder ungestufte, jedenfalls aber von vornherein organisatorisch und zeitlich freier gestaltete und wissenschaftlichere Studiengänge mit besonders geförderter studentischer Fachschaftsarbeit und breiten Tutorenprogrammen sollten möglichst an allen Hochschulen (wieder) durchgesetzt werden.

Parallel dazu sollte die sich verspätet artikulierende allseitige Unzufriedenheit mit den steril verschulten Bachelor-Studiengängen konstruktiv gewendet werden, indem in berufs- und ausbildungspolitischer Kooperation mit Verbänden und Einrichtungen verschiedener Berufsfelder und mit Berufsausbildungs- und Weiterbildungsträgern sowie mit den Gewerkschaften und gemeinwohlorientierten zivilgesellschaftlichen Bewegungen ein differenzierteres, sowohl praxis- als auch wissenschaftsbezogenes tertiäres Berufsausbildungssystem entwickelt wird. Dieses zum Teil duale Ausbildungssystem könnte auch flexibler informelle selbst organisierte und vernetzte Projekte forschenden Lernens unter SchülerInnen, Studierenden und Berufstätigen fördern, ihre Leistungen anerkennen und zertifizieren und so weitere Bildungswege zum Studium eröffnen. Für eine solche praxis-integrierende und flexible tertiäre Ausbildung und Weiterbildung wären auch Programme für unterschiedlich finanzierte Ausbildungsvergütungen besser vermittelbar.

Literatur

Leibfried, Stephan 1967: Wider die Untertanenfabrik. Handbuch zur Demokratisierung der Hochschule, Köln.

Nitsch, Wolfgang/Gerhardt, Uta/Offe, Claus/Preuß, Ulrich K. 1965: Hochschule in der Demokratie. Kritische Beiträge zur Erbschaft und Reform der deutschen Universität, Berlin.

Sozialistischer Deutscher Studentenbund (SDS) 1961: Hochschule in der Demokratie. Denkschrift des Sozialistischen Deutschen Studentenbundes, Frankfurt/Main.

Anmerkung

Bei dem hier abgedruckten Text handelt es sich um Auszüge aus dem Eröffnungsvortrag des Autors. Die Langfassung ist im Internet zugänglich unter <http://www.bdwi.de/bdwi/texte/2201228.html> (16.02.09).

Das Wort Demokratie geht vielen so leicht über die Zunge wie die Nahrung. Ebenso wie es sich lohnt, über die Nahrung nachzudenken, die man zu sich nimmt (was in immer breiteren Bevölkerungskreisen auch geschieht), ist es sinnvoll den Begriff der Demokratie einer näheren Betrachtung und Begriffsklärung zu unterziehen. Diese Klärung ist außerdem Voraussetzung für eine sinnvolle Behandlung der Demokratisierungsprobleme in den Hochschulen und Forschungseinrichtungen. Demokratie bedeutet im Wortsinne Volksherrschaft. Ihr lag von Anfang an die Vorstellung zugrunde, dass Herrschaft im Sinne von Machtausübung nicht stattfindet, wenn die Herrscher und die Beherrschten identisch sind. Das demokratische Prinzip war stets eine Antwort auf die Bemühungen, Herrschaft aufzuheben oder zu minimieren. Demokratie als Staatsform war in diesem Sinne ein Instrument zur Herrschaftsminderung im Staat und des Staates.

Demokratisierung aller Lebensbereiche?

Über lange Strecken der Geschichte wurde das demokratische Prinzip auf den Staat und die in ihm bestehenden Herrschaftsbeziehungen beschränkt. Die Bürgerinnen und Bürger sowie deren Beziehungen untereinander, also die Gesellschaft, blieben spätestens seit dem Liberalismus bewusst vom Anwendungsbereich des demokratischen Prinzips als eines Prinzips zur Herrschaftsbeschränkung oder Herrschaftsaufhebung ausgenommen. Sie wurden als Grundrechtsträger ausschließlich im Verhältnis zum Staat betrachtet, nicht aber im Verhältnis zueinander. Mit diesem „Schachzug“ des Liberalismus wurde die theoretisch denkbare Vorstellung einer Übertragung des demokratischen Prinzips auf die gesellschaftlichen Beziehungen einschließlich der Berufung auf Grundrechtspositionen gegenüber Bürgerinnen und Bürgern abgewehrt.

Das demokratische Prinzip besitzt eine enge Affinität zum Gleichheitsgedanken. Denn mithilfe des Gleichheitsgedankens wird zum Beispiel festgelegt, wer zum Volk gehört, das mithilfe des demokratischen Prinzips sich selbst beherrscht. Nur wer dazugehört, ist gleich. Wer nicht dazugehört, ist ungleich. Die Geschichte zeigt, dass bis zum Beginn der Neuzeit das Grundeigentum das konstitutive Merkmal für die Zugehörigkeit zum Volk war. In Deutschland wurde das allgemeine gleiche Wahlrecht erst

1919 eingeführt, in Europa teilweise noch sehr viel später. Und auch dieses Wahlrecht steht nur Staatsbürgerinnen und Staatsbürgern zu, nicht aber Ausländerinnen und Ausländern, Immigrantinnen und Immigranten oder Asylbewerberinnen und -bewerber.

Auch in der Demokratie, insbesondere in der „modernen Demokratie“, gibt es Herrschaftsbeziehungen, von denen die bekanntesten das Mehrheitsprinzip (Herrschaft der Mehrheit über die Minderheit) und das Repräsentativprinzip (Herrschaft der Repräsentantinnen und Repräsentanten über die Repräsentierten) sind. Insbesondere die reale Praxis des Repräsentationsprinzips wird für die „Krise der Demokratie“ verantwortlich gemacht. In den Beschreibungen dessen, was in der Politikwissenschaft „Postdemokratie“ genannt wird, wird aber auch auf die Effekte der Globalisierung und der „Entmachtung des Nationalstaates“ durch Übertragung seiner Rechte auf supranationale Organisationen hingewiesen, die insgesamt zu einem ständigen Anwachsen der Nichtwählerinnen und -wähler und der Abwendung – insbesondere von Bürgerinnen und Bürgern aus sozial schwachen Schichten – von der Demokratie als Staatsform geführt hätten.

Demokratie und Hochschulen

Vor diesem Hintergrund fragt man sich heute wie vor 40 Jahren, was eine Demokratisierung der Hochschule wirklich bedeuten kann und soll, zumal die Hochschulen – ungeachtet ihrer formalen Rechtsstellung – im Grenzbereich zwischen Staat und Gesellschaft angesiedelt sind. Außerdem wird von ihnen mit der Wissenschaft ein besonderer Sachbereich organisiert, der – scheinbar als solcher – durch das Grundrecht der Wissenschaftsfreiheit (Art. 5 Abs. 3 GG) grundgesetzlich geschützt ist. Eine Antwort auf diese Frage setzte vor 40 Jahren an einer Analyse der Herrschaftsbeziehungen zwischen Staat und Hochschule, aber auch der Herrschaftsbeziehungen innerhalb der Hochschulen an. In der Denkschrift des Sozialistischen Deutschen Studentenbundes (SDS: 1961) und in der aus ihr hervorgegangenen Monografie „Hochschule in der Demokratie“ (Nitsch u. a. 1965) wurden diese Herrschaftsbeziehungen differenziert herausgearbeitet, beginnend mit dem Wissenschaftsprozess und seinen Organisationsprinzipien sowie Kommunikationsstrukturen über die Verwaltung und Verteilung von Ressourcen für den Wissenschaftsprozess (sowohl für den Prozess des Lehrens und Lernens als auch für die Forschung) bis hin zu klassischen Verwaltungsfunktionen wie Personalverwaltung und Haushalt. In all diesen Beziehungen wird einerseits mit unterschiedlicher Intensität Herrschaft ausgeübt, ande-

rerseits aber auch „Gleichheit“ hergestellt, etwa mithilfe von Statuszuweisungen wie der Zuordnung zu Personengruppen.

Eine Bewertung dieser Herrschaftsbeziehungen kann mindestens aus zwei Perspektiven erfolgen: einer eher funktionalistischen und einer eher emanzipativen. Bei der ersten Betrachtungsweise geht es vornehmlich um die Frage, ob und inwieweit herrschaftlich strukturierte Arbeitsweisen zweckmäßig oder notwendig sind, um „effektiv“ zu sein. Bei der zweiten Betrachtungsweise geht es vor allem darum, dem Prinzip der Selbstbestimmung im Gegensatz zum Prinzip der Fremdbestimmung Rechnung zu tragen, wobei dem ein stark von einem normativ verstandenen Gleichheitsprinzip geprägtes Menschenbild zugrunde liegt. Es ist interessant zu betrachten, von welchem Verständnis von „Demokratisierung“ die Studierenden im SDS sowie die Bundesassistentenkonferenz (BAK) ausgegangen sind. In der Langfassung der SDS-Denkschrift heißt es dazu:

„Folgt man dem Anspruch auf Demokratie, der sich nicht mit der gängigen Reduktion des Begriffs auf die politische Methode und Apparatur formaler Majoritätsentscheidungen und periodischer Ämterrotation begnügt, sondern auf die gesellschaftlichen Voraussetzungen rationaler politischer Willensbildung im Medium freier öffentlicher Diskussion und Information reflektiert, dann geht es auch bei der beanspruchten Demokratisierung der sozialen Organisation von Hochschulen um die ‚Minimisierung von Herrschaft‘“ (Nitsch u. a. 1965: 102).

Die BAK vermeidet in ihren grundlegenden Schriften den Begriff der Demokratisierung völlig. In These 4 des „Kreuznacher Hochschulkonzepts“ wird das Wort „demokratisch“ in folgendem Zusammenhang verwendet:

„Rationales Denken kann nicht bei der Ausbeutung der Natur und der Verwaltung der sozialen Organisation enden; es ist vielmehr gerichtet auf die Verwirklichung der Freiheit des Einzelnen, auf die Vermehrung von Gerechtigkeit und Glück, auf die Vermeidung von Leid und den Abbau der Herrschaft von Menschen über Menschen, auf die demokratische Gestaltung aller Bereiche der Gesellschaft und den Ausgleich der Konflikte in einer internationalen Friedensordnung. Eine derart praktisch gewordene Vernunft begreift in der Beschreibung und Erklärung dessen, was ist, auch die Erkenntnis dessen, was sein soll, als ihre Aufgabe.“

Mit dieser Formulierung wird an die inhaltliche Definition von Wissenschaft angeknüpft, die sich in These 2 findet:

„Wissenschaft ist die gemeinsame Anstrengung von Menschen, das Verhältnis aller Menschen zur natürlichen und sozialen Welt zum Zweck der vernünftigen Einrichtung der Menschheit unter die Form universaler Rationalität zu bringen. Anders gewendet: Wissenschaft wird als solidarische Bemühung von Menschen in methodisch ausgewiesener und zielbewusster Erkenntnisarbeit gegen die Irrationalität der natürlichen und gesellschaftlichen Verhältnisse unternommen, damit die Erde als der einheitlich gemeinsame Lebensraum einer brüderlichen Menschheit in Frieden bewohnt und mit Vernunft genutzt wird“ (BAK 1968).

In unserer seinerzeit zum Streit um das niedersächsische Vorschaltgesetz vorgelegten Gutachten „Wissenschaftsfreiheit durch Mitbestimmung“ haben Jürgen Lüthje und ich das Wort „Demokratisierung“ ebenfalls vermieden. Stattdessen wurde die Argumentation zugunsten einer gruppenparitätischen Mitbestimmung von uns aus der Eigengesetzlichkeit des Wissenschaftsprozesses selbst abgeleitet:

„Die Mitbestimmung wurde bereits als organisatorisches Mittel zur Lösung von Grundrechtskonflikten beschrieben, die sich aus der Knappheit der Mittel und der Notwendigkeit der Koordination und Kooperation ergeben können. Sie ist durch Art. 5 Abs. 3 GG nicht nur gerechtfertigt, sondern jedenfalls so lange geboten, als es kein besseres, d. h. die Freiheit besser gewährleistendes Mittel zur Konfliktschlichtung gibt. Sind Hochschullehrer, wissenschaftliche Mitarbeiter und Studenten aktuelle oder potentielle Träger des Grundrechts aus Art. 5 Abs. 3, dann ist auch jene Konfliktsituation aktuell oder latent vorhanden, zu deren Lösung die Mitbestimmung das organisatorische Mittel ist.

Zudem entspricht die Mitbestimmung der Hochschullehrer, der wissenschaftlichen Mitarbeiter und der Studenten den wissenschaftsgerechten materiellen Ordnungsprinzipien, die Inhalt der objektiv-institutionellen Gewährleistung der Wissenschaftsfreiheit sind: Sie sorgt für Chancengleichheit und Teilhabe, fördert die Mobilität und gewährleistet eine pluralistische Struktur der Hochschulen. Ferner

stellt sie die Transparenz der Hochschulverwaltung her und baut Herrschaftsverhältnisse ab. Sie ist ein geeignetes Mittel, wissenschaftshemmenden Entwicklungen wie Statusverfestigung, Privilegierung und Monopolisierung vorzubeugen. Infolgedessen ist es durch Art. 5 Abs. 3 GG geboten, dass der Gesetzgeber bei der Zusammensetzung von Kollegialorganen Mitbestimmungsrechte von Hochschullehrern, wissenschaftlichen Mitarbeitern und Studenten vorsieht“ (Hauck-Scholz/Lüthje 1970: 27).

Entwicklung und Umbau der Gruppenuniversität

Das Bundesverfassungsgericht hat in seinem Hochschulmitbestimmungsurteil von 1975¹ zwar das Modell der Gruppenuniversität für vereinbar mit Art. 5 Abs. 3 GG erklärt, nicht aber das Prinzip der Drittel- bzw. Viertelparität. Stattdessen hat es in wissenschaftsrelevanten Fragestellungen eine Dominanz der Hochschullehrerinnen und -lehrer für verfassungsrechtlich geboten erachtet. Dieses wurde im Wesentlichen mit der höheren Qualifikation der Hochschullehrerinnen und -lehrer im Vergleich zu den Angehörigen der anderen Gruppen begründet. Hierbei wurde vor allem verkannt, dass die in der Hochschulselbstverwaltung zu treffenden Sachentscheidungen einen Sachverstand erfordern, über den die Hochschullehrer, die jeweils für ein bestimmtes Fach spezialisiert sind, von vornherein ebenso wenig verfügen wie die Angehörigen der anderen Gruppen. Das Hochschulrahmengesetz, das 1975 in Kraft trat, hat damit zwar dem Modell der Gruppenuniversität Gesetzeskraft verliehen, die Dominanz der Hochschullehrer aber durch das Prinzip der doppelten Abstimmung in wissenschaftsrelevanten Fragestellungen zusätzlich verstärkt. Außerdem hat es nicht vorgeschrieben, dass eine Gruppe, wenn sie geschlossen auftritt, nicht durch die anderen Gruppen dominiert werden darf.

Die weitere Entwicklung ist durch die Stichworte Bürokratisierung der Hochschulverwaltung, Verstärkung der Staatsaufsicht, Privatisierung insbesondere des Forschungsprozesses und Einzug des Neoliberalismus in die Hochschul- und Forschungseinrichtungen geprägt. An deren Ende steht eine Entmachtung der Hochschulselbstverwaltung zugunsten hierarchisch strukturierter Leitungsorgane. Hinzu kam ein – scheinbarer – Rückzug des Staates aus seinen Funktionen und deren Übertragung auf überwiegend extern besetzte Hochschulräte, die angeblich „die Gesellschaft“ repräsen-

tieren sollen, obwohl es eine Legitimation der externen Hochschulratsmitglieder durch die repräsentierte Gesellschaft gar nicht gibt, sondern diese in der Regel durch den Staat bestellt werden, also von diesem, nicht aber von der Gesellschaft ihre Legitimation erhalten. Dieser auch als Stärkung der Hochschulautonomie bezeichnete Prozess ist dadurch gekennzeichnet, dass hierarchische Organisationsstrukturen, wie sie die Wirtschaft entwickelt hat, als Allheilmittel für die Weiterentwicklung der Hochschulen und Forschungseinrichtungen angesehen werden. Hinzu kommt, dass der auf bestimmte gesellschaftliche Zielvorstellungen orientierte inhaltlich-kritische Wissenschaftsbegriff unreflektiert durch einen ökonomischen Wissenschaftsbegriff abgelöst wird.

Kämpften die Studierenden 1968 gegen Fremdbestimmung, für die die Ordinarienuniversität sichtbarer Ausdruck war, und für Emanzipation, Selbstbestimmung und Mitbestimmung, für die das Prinzip der Drittelparität die Kampfparole war, so sind die Herrschaftsbeziehungen von einst heutzutage durch das Repressionsmittel der Ökonomie und deren Sachzwangsideologie ersetzt worden. Nicht nur die Ziele der Wissenschaft sind im Hinblick auf eine schnelle Verwertbarkeit der Ergebnisse des Wissenschaftsprozesses in Lehre und Forschung ökonomisiert worden, sondern auch der Wissenschaftsprozess selbst, indem durch den Bologna-Prozess sowie einen wachsenden Anteil von Drittmittelforschung und Projektförderung der Faktor Zeit, der auch den Takt für die Wirtschaft schlägt, als Herrschaftsmittel aktiviert worden ist.

Perspektiven der Mitbestimmung

Wer für einen Abbau von Herrschaftsbeziehungen in den Hochschulen und Forschungseinrichtungen eintritt, wird dies daher mit einem verstärkten Engagement zugunsten einer Demokratisierung der Hochschulen allein nicht erreichen können. Selbst mit Blick auf diese Zielsetzung steht das Hochschulmitbestimmungsurteil des Bundesverfassungsgerichts zunächst wie ein erratischer Block im Weg. Die Deformierung der Mitbestimmung aufgrund dieses Urteils lässt sich nur beseitigen, wenn das ihr zugrunde liegende Modell der Gruppenuniversität überwunden wird. Dazu möchte ich folgenden Vorschlag machen: Die Gremien werden nicht mehr aus Vertreterinnen und Vertretern von Personengruppen zusammengesetzt, sondern aus Hochschulmitgliedern, egal zu welcher Personengruppe sie gehören. Infolgedessen findet auch keine auf die Personengruppe beschränkte Wahl mehr statt. Vielmehr gilt das Prinzip: „Alle wählen alle“. Damit dem

Umstand Rechnung getragen wird, dass die Zusammensetzung der Personengruppen unterschiedlich groß ist, wird das Prinzip des gleichen Stimmengewichts durch ein Prinzip der gewichteten Stimme ersetzt – wie die Gewichtung vorgenommen wird, bedarf einer vertieften Diskussion. Denkbar wäre es, die Quote bzw. den Gewichtungsfaktor danach zu bilden, wie sich der Anteil der Mitglieder der betreffenden Personengruppe zur Gesamtzahl der Hochschulmitglieder verhält. Ein solches Wahlrecht hätte mit ziemlicher Wahrscheinlichkeit zur Folge, dass sich in deutlich stärkerem Maße Wahlbündnisse nach hochschulpolitischen Gesichtspunkten bilden würden. Außerdem würde bei der Aufstellung der Kandidatinnen und Kandidaten stärker als bisher darauf geachtet, dass diese eine hinreichende Qualifikation für die Gremientätigkeit mitbringen. Hand in Hand mit einer Realisierung dieses Vorschlages müsste ein Ausbau der Kompetenzen der Selbstverwaltungsgremien der Hochschule erfolgen – unter gleichzeitiger Abschaffung der Hochschulräte, jedenfalls sofern ihnen maßgebliche Entscheidungskompetenzen übertragen wurden.

Die Resignation gegenüber der Gremienmitbestimmung ist zwar verständlich, sollte jedoch kein Grund sein, vom Ziel einer Demokratisierung der Hochschulen abzurücken. Für das Weitermachen gilt das Gebot zu radikaler theoretischer Arbeit im Hinblick auf eine Analyse der Herrschaftsbeziehungen im heutigen Wissenschaftsbetrieb und im Hinblick auf eine hieraus abgeleitete Entwicklung von neuen Organisations- und Mitbestimmungsmodellen sowie eine hierauf gegründete Umsetzungspraxis, die man keinesfalls allein anderen überlassen sollte, wenn man etwas erreichen will.

Literatur

Bundesassistentenkonferenz 1968: Kreuznacher Hochschulkonzept. Reformziele der Bundesassistentenkonferenz, 2. Auflage, Bonn.

Lüthje, Jürgen/Hauck-Scholz, Peter 1970: Wissenschaftsfreiheit durch Mitbestimmung, in: Schriften der Bundesassistentenkonferenz, Heft 9, Bonn, S. 42 ff.

Nitsch, Wolfgang u. a. 1965: Hochschule in der Demokratie. Kritische Beiträge zur Erbschaft und Reform der deutschen Universität, Berlin.

SDS 1965: Hochschule in der Demokratie. Denkschrift des Sozialistischen Deutschen Studentebundes, 2. durchgesehene Auflage (1. Aufl. 1961), Frankfurt/Main.

Demokratisierung der Hochschulen: Reflexionen zum Beitrag der feministischen Hochschulfrauenbewegung

Gisela Notz

1. 1966 begann ich meine Arbeit als Lehrstuhlsekretärin an der Technischen Universität Berlin. Gerade einmal 8 Prozent einer Altersjahrgangsgruppe konnten damals zur Universität gehen. Als Arbeitertochter hätte ich die Universität nie von innen gesehen, wenn ich nicht einem Professor zu Diensten gewesen wäre. Die hierarchische Kommunikationsstruktur widersprach all denen, die mit den herrschenden Patriarchen nicht einverstanden waren und mehr Gleichbehandlung und Partizipation forderten.
2. Es war die „deutsche Bildungskatastrophe“ (Picht 1964), die in den 1960er Jahren in der BRD dazu führte, dass die Erkenntnis wuchs, dass es an den Universitäten verstaubt und wirklichkeitsfremd zugeht und unter den Talaren der Muff von tausend Jahren versteckt ist. Zudem entließ das Bildungswesen mit seinen starken sozialen Selektionsmechanismen schlecht ausgebildete Lehrerinnen und Lehrer und Wissenschaftlerinnen und Wissenschaftler, die dem Bedarf an gut qualifizierten Fachkräften offensichtlich in keiner Weise gerecht wurden. Ein Schwerpunkt der sozialliberalen Koalition lag daher in der Bildungspolitik. Im März 1966 nahm der „Deutsche Bildungsrat“ seine Arbeit auf, ein umfassender Reformplan wurde 1970 vorgelegt (Deutscher Bildungsrat 1970). Die Diskussion um die Notwendigkeit der Reform wurde teilweise mit technisch-ökonomischen Begründungen, teilweise mit dem Ziel der Demokratisierung der Gesellschaft geführt.¹
3. Die Bildungsreform der frühen 1970er Jahre – unterstützt durch die 1968er-Bewegung – hatte es ermöglicht, dass Bildung für alle zugänglich werden sollte. Bildung war zur Schlüsselqualifikation der modernen Welt geworden. „Aufstieg durch Bildung“ wurde zur Hoffnung für die breiten Unter- und vor allem Mittelschichten. Es sollten nicht nur die bestehenden Hochschulen geöffnet werden.

1 In der DDR wurde bereits 1965 das „Gesetz über das einheitliche sozialistische Bildungssystem“ verabschiedet.

Eine Reihe von Hochschulneugründungen wie Bochum, Bielefeld, Augsburg, Passau und Bamberg folgte. Das extensive Wirtschaftswachstum erlaubte dem Staat die gesellschaftliche Infrastruktur, zu der nun auch die Bildung gehörte, immer weiter auszubauen. Nicht nur die Söhne der Eliten sollten Zugang zu den Universitäten haben, sondern auch die Arbeiterkinder. Bildung wurde als sozialpolitisches Instrument entdeckt. 1969 wurde das Berufsbildungsgesetz reformiert, 1970 wurden die Studiengebühren abgeschafft. Die Einführung des BAföG 1971 verringerte die schicht- und geschlechtsspezifischen Zugangsbarrieren zusätzlich. 1972 erfolgte die Oberstufenreform. Das Kurssystem sollte die studienvorbereitende, wissenschaftspropädeutische Funktion des Abiturs verbessern. Ziel des neuen Hochschulrahmengesetzes von 1976 war es, die Mitbestimmung aller an der Hochschule vertretenen Gruppen zu ermöglichen. Zur Verbesserung der sozialen Mobilität wurde der „zweite“ und „dritte“ Bildungsweg ausgebaut. Der Anteil der Arbeiterkinder an der Zusammensetzung der Studierenden erhöhte sich tatsächlich zwischen 1963 und 1982 von 6 auf 16 Prozent.

4. Die Reformen von Hochschulen, wie auch von beruflicher Bildung sind auf halbem Wege stecken geblieben. Bereits Mitte der 1970er Jahre ließ der Reformeifer nach. Konservative Kritikerinnen und Kritiker warfen den Reformierenden und Reformern vor, die Bildungsexpansion auf Kosten der Leistungen voranzutreiben. Sie sprachen bald von einer „Bildungsinflation“ und vom „Discounterdiplom“. Der Anteil der Arbeiterkinder ist seit den 1990er Jahren wieder rückläufig. Mit der zunehmenden Zahl der Migrantenkinder stellte sich die Frage nach einem integrativen Bildungssystem neu und anders. (Nicht nur) die letzte Sozialerhebung des Deutschen Studentenwerkes von 2006 brachte das klare Ergebnis: Akademikerinnen und Akademiker produzieren Akademikerinnen und Akademiker. Bildung wird offensichtlich zum „Erbgut“ (vgl. Bundesministerium für Bildung und Forschung 2007). Ein gerade vorgestellter Studierenden-survey hatte das gleiche Ergebnis: Professorenkinder übernehmen die Unis und sind bald unter sich. 60 Prozent der Studierenden haben Akademikereltern, das sind 11 Prozent mehr als 1993 (Bundesministerium für Bildung und Forschung 2008).
5. Für Frauen haben die Reformen Vorteile gebracht. Die Integration von feministischer Forschung, Frauenforschung, später in Geschlechterforschung oder Gender Studies umbenannt und als An-

gebot auch für Männer verstanden, war eine Errungenschaft der Bildungsreform im Zusammenhang mit der sich aus der Studentenbewegung herausbildenden Frauenforschung. Der Anteil der Studentinnen an den Universitäten und Hochschulen ist dem der Männer – sieht man von der ungleichen Verteilung auf die Fakultäten ab – ebenbürtig. Anders sieht es auf den weiteren Qualifikationsstufen aus: Je höher die Positionen, desto dünner wird die Luft für Frauen. Besonders gravierend ist die Unterrepräsentanz von Frauen in den Ingenieurwissenschaften.

6. Die Hoffnung der „alten“ Frauenbewegung, wenn Frauen erst einmal eine gründliche Berufsausbildung nachweisen könnten und genügend Qualifikationen angehäuft hätten (Salomon 1902), werde es ihnen auch gelingen, in die bis dahin Männern vorbehaltenen Positionen in Beruf, Gesellschaft und Politik vorzudringen, hat sich leider bis heute nicht erfüllt. Zwar haben die meisten Frauen heute gleich gute und bessere Schulbildungen als Jungen und ihr Anteil an den StudienanfängerInnen überstieg schon im Wintersemester 1994 mit 52 Prozent erstmals den der Männer. Er sank in den folgenden Jahren leicht – im WS 2006/2007 auf 47,9 Prozent –, aber in der Zwischenzeit gingen während des Studiums auch nicht mehr so viele Frauen verloren. 49,5 Prozent derjenigen, die die Hochschule 2005 absolvierten, waren weiblich. Den Zugang zu den gleichen beruflichen Positionen haben sie dagegen bekanntlich noch lange nicht.
7. Die Umstrukturierung der Studiengänge, die Einführung gestufter Studiengänge, die Entwicklung des „Bologna“-Prozesses, der Hochschulsteuerung, der Exzellenzinitiativen u. a. haben eher zur Exklusion und Selektion geführt. Die Exzellenzinitiativen setzen eine Leistungsspirale in Gang. Exzellenz wird gleichgesetzt mit Elite und ist zum Modewort geworden. Rivalität und Konkurrenzdenken sind an der Tagesordnung. Die Tatsache, dass die Top-Ten-Universitäten in der Mehrzahl an lebens-, natur- oder ingenieurwissenschaftlichen Förderschwerpunkten arbeiten, wo der Frauenanteil im Durchschnitt bei 8 Prozent liegt, lässt den Schluss zu, dass die Exzellenzinitiative Frauen benachteiligt. Die Tatsache, dass nur zwei der 18 Exzellenzuniversitäten in den neuen Bundesländern liegen, lässt den Schluss auf einen Ost-West-Bias zu. Müßig ist es, zu betonen, dass auch die Entscheidungsgremien vorwiegend mit West-Männern besetzt sind und dass Geheimniskrämerei und Geheimhaltung ein-

mal erkämpfte Mitbestimmungskonzepte offensichtlich verdrängen. Gestufte Studiengänge werden (oft) selbst dann durchgesetzt, wenn es keine Unterstützung bei Studierenden und Hochschullehrerinnen und -lehrern gibt und es fraglich ist, ob und wie die Abschlüsse auf dem Arbeitsmarkt akzeptiert werden (Keller 2007). Nach dem neuesten Studierenden-Survey haben sie bereits an Image verloren. Die Tatsache, dass der Zugang zu Masterstudiengängen „von besonderen Zugangsvoraussetzungen abhängig“ gemacht werden soll, führt zu neuen Schließungsverfahren. Andreas Kellers Bedenken der Einschränkung der Studierfreiheit und damit der Berufsfreiheit von Studierenden schließe ich mich ebenso an wie der Forderung nach einer vollständigen Durchlässigkeit beim Übergang vom Bachelor zum Master. (Nicht nur) der Studierenden-survey beobachtet die Rückkehr konservativer Tugenden an die Universitäten.

8. Schon lange stellen sich Frauenforscherinnen die Frage, ob die Einführung gestufter Studienabschlüsse dazu führt, dass sich die von Stufe zu Stufe akademischer Qualifikation sinkende Beteiligung von Frauen „nach vorne“ verlagert und der tendenzielle Ausschluss von Frauen nicht erst bei der Promotion, sondern bereits beim Übergang vom Bachelor- zum Masterabschluss vollzieht und Frauen überdurchschnittlich häufig auf den (im Vergleich zu den bisherigen Abschlüssen niedrigeren) Bachelor-Abschlüssen verharren. Damit würde die geringfügige Annäherung der Geschlechter bei der Beteiligung an den höheren akademischen Qualifikationsstufen zurückgedreht. Der Hinweis eines Vertreters einer Akkreditierungsagentur, dass Frauen durch die Stufung die Möglichkeit hätten, nach dem Bachelor-Abschluss eine Familienphase einzulegen, geht in diese Richtung (vgl. Becker 2007). Er unterstützt die Befürchtung, dass Frauen weiterhin von den Leitungspositionen in Betrieb und Gesellschaft, und damit auch aus wichtigen Beteiligungsprozessen, ausgeschlossen werden. Auch die Einführung der Studiengebühren erscheint zunächst geschlechtsneutral. Die bisherigen Erfahrungen lassen jedoch erkennen, dass Studiengebühren generell den Hochschulzugang für sozial Schwächere erschweren und Studentinnen härter treffen als Studenten. Dies nicht nur wegen geringerer materieller Ressourcen, sondern auch weil möglicherweise Eltern verstärkt das Studium ihrer Söhne unterstützen, während die Töchter leer ausgehen.

9. Die Europäischen BildungsministerInnen hatten diese mögliche Benachteiligung, die freilich auch schichtspezifische Aspekte birgt, offensichtlich im Hinterkopf, wenn sie in einer Erklärung aus dem Jahr 2003 formulieren, dass „die Notwendigkeit, die Wettbewerbsfähigkeit zu verbessern, mit dem Ziel, der sozialen Dimension des Europäischen Hochschulraumes größere Bedeutung zu geben, in Einklang gebracht werden“ muss. Dabei gehe es „um die Stärkung des sozialen Zusammenhalts sowie den Abbau sozialer und geschlechtsspezifischer Ungleichheit auf nationaler und europäischer Ebene“. Dem will auch der Wissenschaftsrat mit seinen 2007 verabschiedeten „Empfehlungen zur Gleichstellung von Wissenschaftlerinnen und Wissenschaftlern“ Rechnung tragen: Er will den Frauenanteil im Wissenschaftsapparat erhöhen und Gleichstellung zur Chefaufgabe machen. Die Umsetzung steht noch aus.
10. Anstatt die soziale Öffnung der Hochschulen zu beerdigen, wird es zwingend notwendig, Programme zur Förderung von Chancengleichheit für Menschen – egal welchen Geschlechts und welcher Herkunft – neu aufzulegen und die einmal erkämpfte Mitbestimmung aller Statusgruppen an der Universität wieder ernst zu nehmen. Eine Repolitisierung von Bildung (und Ausbildung) ist ohnehin dringend notwendig. Ebenso eine Vision davon, welchen Beitrag Bildung zukünftig bei der Gestaltung einer „anderen Welt“, von deren Möglichkeit immer mehr Menschen überzeugt sind, spielen soll und wie überhaupt diese andere Welt aussehen soll. Ohne Allianzen zwischen verschiedenen gesellschaftlichen Kräften wie Politik, Wissenschaft, Gewerkschaften und sozialen Bewegungen, ohne Kooperation zwischen Lehrenden und Lernenden und anderen Akteurinnen und Akteuren wird es schwer gelingen, soziale und geschlechterspezifische Ungleichheit zu überwinden – das gilt auch für den Wissenschaftsbetrieb.

Literatur

Becker, Ruth u. a. 2007: Gendergerecht studieren können. Was geschlechter- und wissenschaftspolitisch zum Bologna-Prozess gehört, in: Forum Wissenschaft 3/07, S. 15–18.

Bundesministerium für Bildung und Forschung (Hg.) 2007: Die wirtschaftliche und soziale Lage der Studierenden in der Bundesrepublik Deutschland 2006. 18. Sozialerhebung des Deutschen Studentenwerks, durchgeführt durch HIS Hochschul-Informationssystem, Bonn/Berlin.

Bundesministerium für Bildung und Forschung (Hg.) 2008: Studiensituation und studentische Orientierungen. 10. Studierendensurvey an Universitäten und Fachhochschulen, Berlin.

Deutscher Bildungsrat (Hg.) 1970: Strukturplan für das Bildungswesen, Stuttgart.

Keller, Andreas 2007: Tempo, Qualität, Akzeptanz? Deutsche Bologna-Entwicklung auf dem Prüfstand, in: Forum Wissenschaft 3/07, S. 40–41.

Picht, Georg 1964: Die deutsche Bildungskatastrophe, Olten.

Salomon, Alice 1902: Soziale Frauenpflichten, Berlin.

Demokratisierung der Hochschulen: Der Beitrag der Reformbewegung 1989/1990 in der DDR

Peer Pasternack

Die Demokratisierung von Hochschulen wird häufig im Sinne einer Steigerung der Mitbestimmung unterrepräsentierter Hochschulgruppen verstanden, allenfalls noch ergänzt um das (Einfluss-)Verhältnis von Hochschule und Staat. Das ist nicht falsch, aber verkürzt: Es fokussiert auf (zunächst) formale Aspekte und Steuerungsmodi. Demokratie als die Herstellung legitimer Entscheidungen wird jedoch nicht um ihrer selbst willen betrieben, sondern zur Durchsetzung inhaltlicher Anliegen. Daher sind zwei weitere Dimensionen gleichberechtigt in die Betrachtung einzubeziehen: zum einen die über Hochschulen vermittelte Verteilung gesellschaftlicher Teilhabechancen, zum anderen das Verhältnis von Hochschule und Gesellschaft.

Werden nun die ostdeutschen Hochschulen im letzten Jahr der DDR – vom Herbst 1989 bis zum 3. Oktober 1990 – betrachtet, so widmet man sich einer historischen Ausnahmekonstellation. Ein zuvor 40 Jahre lang gewachsener staatlicher Rahmen war zusammengebrochen und noch nicht ersetzt durch einen neuen Rahmen. Es war ein Jahr, das in der Erinnerung als weitgehend gesetzesfrei und gestaltungs offen verankert ist. Insbesondere die gleichsam spontane Demokratisierung der Hochschulen wird vor der Folie der dann nachfolgenden Entwicklungen als euphorischer Vorgang erinnert. Welche Beiträge aber erbrachte die Reformbewegung an den DDR-Hochschulen im Jahre 1989/1990 tatsächlich zur Geschichte der Hochschuldemokratisierung?

„Demokratische Erneuerung“

In der DDR hatte sich mit der Hochschule als Lehrstätte nicht allein ein fachlicher, sondern wesentlich auch ein politischer Auftrag verbunden: Die mit einer Basisausstattung „sozialistischer Persönlichkeiten“ von der Schule gekommenen Studierenden sollten zur „sozialistischen Intelligenz“ vollendet werden. Die Lehrenden an den Hochschulen sahen sich als Vollzugspersonal dieses Auftrags in Dienst genommen (vgl. § 1 Abs. 1 und 2 Hochschul-lehrerberufungsverordnung 1968). Mit dem Ende des realsozialistischen Systems wurden Auftrag wie Indienstnahme obsolet. Stattdessen sollte es nun, so seinerzeitige Umgestaltungsakteure, um die „Rückgewinnung einer geistigen Atmosphäre“ gehen, die den „geistige(n) Hintergrund vom Rechts-

staat bis zur aktiven Gestaltung der sozialen Marktwirtschaft ständig neu universitär vorzubereiten“ vermöge (Zwiener 1992: 63). Die so benannten Ansprüche hatten sich alsbald in einem Begriff verdichtet: *demokratische Erneuerung*. Doch was genau war unter dem Demokratischen hieran verstanden worden?

Die eher zur Kritik staatlichen Handelns neigenden innerhochschulischen Akteure hatten immer wieder einen Punkt kritisiert: Die Obstruktionen seitens der politischen Administrationen hätten authentische demokratische Formen unterlaufen, wie sie 1989/90 an den Hochschulen selbst entwickelt worden waren. Als empirische Belege wurden vornehmlich viertelparitätische oder vergleichbare Gremienzusammensetzungen, Vetorechte oder Sperrminoritäten in den Selbstverwaltungsgremien, die Studentenräte mit ihrem personalisierten Mehrheitswahlrecht oder Runde-Tisch-ähnliche Kommissionen genannt. Auch die staatlichen Maßnahmen wurden ausdrücklich über ihren demokratischen Charakter legitimiert – wenn etwa DDR-Bildungsminister Meyer den Abberufungs-Beschluss für alle Hochschullehrer für Marxismus-Leninismus vom Mai 1990 als eine „notwendige Maßnahme in einer außergewöhnlichen Situation [...], die aber im Hinblick auf die demokratische Erneuerung [...] unumgänglich ist“, bezeichnete (Meyer 1990: 40). Mithilfe des Demokratiepostulats konnte eine deutliche Konfliktglättung innerhalb des Umbauprozesses der Hochschulen erreicht werden. Das Postulat sicherte die Annahme ab, trotz unterschiedlicher Interessen gebe es einen gemeinsamen Grundbestand an Prozessverständnis. Zudem mobilisierte der permanente Demokratie-Bezug legitimatorisches Potenzial für die Modalitäten des ostdeutschen Hochschulumbaus.

Damit wird aber auch der entscheidende Dissens über den demokratischen Charakter der *demokratischen Erneuerung* deutlich. Er bestand in einer widerstreitenden Verknüpfung von Zieldefinitionen und Prozessinstrumentierung für den grundsätzlich nicht im Streite stehenden Hochschulumbau. Für die einen bedeutete das Leitbild *demokratische Erneuerung* primär die Beschreibung eines zu erreichenden Zustandes: Die Hochschulen sollten erneuert werden, um hinfort demokratische sein zu können; dabei müsse ggf. eine zeitweilige Suspendierung demokratischer Regeln um des übergeordneten Reformzweckes willen in Kauf genommen werden. Für die anderen beschrieb *demokratische Erneuerung* nicht allein die Zielprojektion, sondern auch bereits den dorthin zurückzulegenden Weg: Die Hochschulen könnten nur dann demokratische werden, wenn der Erneuerungsvorgang selbst schon den Maßstäben genüge, die diesbezüglich billigerweise anzulegen seien (vgl. ausführlicher Pasternack 1999).

Demokratisierungsimpulse und -hemmnisse

Die Akzeptanz der Einführung der Demokratie an den ostdeutschen Hochschulen beruhte weithin auf einem Missverständnis. Demokratie wurde in erster Linie als Freiheit für die eigene Meinung verstanden, nicht aber unbedingt als Freiheit für die anderen Meinungen. Die eigene Meinung war meist eine, die in der DDR unterdrückt war – bzw. unterdrückt gewesen wäre, wenn man sie damals schon gehabt hätte. Damit schien sie vielfach legitimiert genug, nunmehr zur herrschenden Meinung erhoben zu werden. Die anderen, davon abweichenden Meinungen konnten dann in dieser schlichten Logik nur, in irgendeiner Weise, dem alten System verhaftet sein. Sie zu unterdrücken, schien mithin fraglos legitim. Für rationale Diskurse waren das nicht die besten Voraussetzungen.

Gleichwohl gab es durchaus vielfältige innerhochschulische Reformbestrebungen. Sie bezogen sich sowohl auf inhaltliche wie strukturelle wie personelle Erneuerungen. Neue Fachbereichsstrukturen, durch Originalität ausgezeichnete Studienprogramme sowie interdisziplinäre Strukturvorstellungen wurden entwickelt. Der (Wieder-)Organisation einer akademischen Selbstverwaltung erreichte vielfach eine an deutschen Universitäten ungekannnte demokratische Substanz. Rehabilitierungskommissionen nahmen an den Hochschulen ihre Arbeit auf, um politische Sanktionen aufzuarbeiten, die Hochschulangehörige in den DDR-Jahrzehnten erlitten hatten. Funktionsträgerinnen und -träger wurden verpflichtet, gegenüber Mitarbeiterinnen und Mitarbeitern, z.T. auch Studierenden die Vertrauensfrage zu stellen. Hochschulleitungen wurden neu – nun demokratisch – gewählt. Die Hochschulverfassungsdiskussionen waren über weite Strecken sehr demokratisch geprägt und zeichneten sich mitunter durch Originalität aus: Konzile wurden mit Viertelparitäten gewählt, die DDR-Professorenschaft fand sich zu demokratischen Verfahren gedrängt, und die neuen Universitätsverfassungen schrieben plebiszitäre Fingerübungen fest (vgl. GEW 1991).

Zugleich gab es gegenläufige Tendenzen. Strukturelle Erneuerung wurde – professoral dominiert – bereits 1990 vielfach als konservative Modernisierung betrieben. Inhaltliche Neuorientierungen trugen oftmals zum nicht geringen Teil den Ballast tradierter Befangenheiten in sich oder waren lediglich auf möglichst vollkommene Anpassung an die in Westdeutschland dominierenden Trends gerichtet. Die personelle Selbsterneuerung der Hochschulen wurde von unterschiedlichen Seiten hintertrieben. Seitens der politischen Administration gab es einerseits

kein tatsächliches Interesse an einer Erneuerung der *vorhandenen* Hochschulen. Dieses nicht vorhandene Interesse verweist auf ein Charakteristikum der Situation: Der Versuch einer eigenständigen Erneuerung an den Hochschulen und Instituten stellte angesichts der gesellschaftlichen Rahmenbedingungen vor allem anderen einen Anachronismus dar. Dieser Versuch hätte nur gelingen können, wenn er mit einer Aufarbeitung eigener Vergangenheit und offener-öffentlicher Selbstbefragung verbunden gewesen wäre. Dafür aber gab es kein entsprechendes sozialatmosphärisches Umfeld. Dieses war vielmehr durch Verdrängung einerseits und Abrechnungsbestrebungen andererseits geprägt. Verwunderlich wäre gewesen, wenn sich ausgerechnet die Hochschulen diesem situativen Druck hätten entziehen können.

So war es dann nahe liegend, dass die politischen Instanzen andererseits vornehmlich Insuffizienzen in den hochschulischen Erneuerungsprozessen sahen. Der Vorwurf an die Hochschulen lautete, sie hätten trotz genügender Zeit keine zureichenden Anstrengungen zur Selbsterneuerung unternommen. Festgehalten werden kann: Die Hochschulen hatten 1990 durchaus Selbstreformversuche unternommen, die jedoch – in der Tat – zumindest gebremst waren. Wie ist diese Gebremstheit zu erklären? Vor allem anderen ist hier auf die begrenzten Eigenreformpotenziale von Hochschulen überhaupt (und namentlich der deutschen) hinzuweisen. Es trat hervor, was auch westdeutsche Erfahrung ist: Hochschulen sind zu sehr in sich selbst verankert, als dass sie sich aus sich selbst heraus erneuern könnten. Ohne das Zusammentreffen von innerhochschulischen und außerhochschulischen Erneuerungsimpulsen muss das Unterfangen notwendig in Ansätzen stecken bleiben.

Von politischer Seite wurde zudem eine solche hochschulinterne Selbsterneuerung verlangt, die eine soziale, berufliche, akademische Perspektive für die potenziellen Erneuerer weder garantierte noch kalkulierbare Prognosen darüber ermöglichte. Als bald war hingegen zu vermuten: Die Wissenschaftlerinnen und Wissenschaftler hatten mehr zu verlieren als ihre Ketten. Nicht allein der Gewinn wissenschaftlicher Freiheit stand ins Haus. Es drohte auch, zumindest für einen Großteil, der Verlust des Arbeitsplatzes. Schließlich: Der Reformeifer der „management- und politikerfahrenen alten Kader“ musste „dadurch gebremst sein, daß sich nicht wenige von ihnen selber hätten abschaffen müssen, wenn sie mit der Selbsterneuerung ernst gemacht hätten“ (Neidhardt 1994: 38).

Studentische Demokratisierung

Deutlich anders verhielten sich die Dinge bei den Studierenden. Als dritte Generation der DDR unter permanenter staatssozialistischer Indoktrination sozialisiert, in rigide wirkenden, zusätzlich disziplinierenden Ausleseprozessen an die Hochschule gelangt und dort in ein verschultes Studiensystem integriert, hatten die Studierenden ein bedeutendes Maß an Fremdzwangsteuerung internalisiert (vgl. Sieber/Freytag 1993: 15–52). Umso mehr überrascht es, dass sie dann nach kurzer Zeit auch Selbststeuerungspotenziale zu mobilisieren vermochten.

Eine inhaltliche Erklärung für die studentische Bereitschaft zu gestalterischem Handeln ab Mitte Oktober 1989 findet sich in dem Umstand, dass die Identifikation der DDR-Studierenden mit dem System bereits in den letzten Jahren zuvor rapide abgenommen hatte. In den achtziger Jahren war – nach den Untersuchungen *Studentenintervallstudie 1977* und *Student 89* – unter den DDR-Studierenden ein signifikanter Ablösungsprozess von der SED- und Staatsführung zu beobachten (Starke 1992: 16 f.). Die Studierenden sahen nun, im Umbruch, zunächst vor allem eine Chance: Liberalisierungen der erstarrten Strukturen selbstbestimmt mit vorantreiben und nutzen zu können (vgl. Heublein 1992). Noch in den Herbstwochen des Jahres 1989 wurden auf Initiative der Studierenden Pflichtsport, Pflichtfremdsprachenausbildung (das bezog sich vor allem auf Russisch) und Marxistisch-leninistisches Grundlagenstudium (MLG) abgeschafft. In den Gremien zahlreicher Hochschulen sollten die studentischen Vertreterinnen und Vertreter in der Folgezeit permanente Impulsgeber werden (vgl. ausführlicher Füller 1991: 52–68, ders. 2000 und Küpper 1993: 109–117).

Die Organisationsfrage ist zentral in einer Revolution – das hatten die DDR-Studierenden in den Zwangsvorlesungen zur KPdSU-Geschichte gehört. Sie griffen daher das herrschaftlich angemaaßte studentische Vertretungsmonopol der Freien Deutschen Jugend (FDJ) an, entwickelten in Gestalt der Studentenräte, später *StudentInnenRäte* (StuRa/StuRä) ein eigenständiges Organisationsmodell und setzten es durch.¹ Fortan waren sie zumindest an den Hochschulen die erste und längere Zeit einzige Gruppe, die als Gruppe auftrat, und waren damit allen anderen Gruppen an den DDR-Hochschulen zeitlich weit voraus. Die eigenständige Abschaffung der

1 Eine ausführliche Auseinandersetzung hiermit findet sich in den Kapiteln „Die DDR-Studenten im Herbst 89“ und „Die Studentenbewegung zwischen Anspruch und Realität“ in Sieber/Freytag 1993: 71–147.

Studierendenfremdverwaltung und die Durchsetzung ihrer Selbstverwaltung, indem unabhängige StudentInnenRäte gebildet wurden, war originärer Bestandteil des demokratischen Aufbruchs im Lande. Es folgte der Niedergang der von einer breiten Basis getragenen emanzipatorischen Bewegung in der DDR. Die damit einhergehenden Desillusionierungen spiegelten sich dann auch an den Hochschulen und innerhalb der Studierendenschaft des Landes. Die Volkskammerwahl vom 18. März 1990 mit dem allgemein überraschenden Wahlerfolg der vormaligen Blockpartei CDU, die eine schnelle deutsche Vereinigung anstrebte, markierte dabei eine entscheidende Zäsur. Deutlicher, meinten viele, könne das Streben nach selbstbestimmter gesellschaftlicher Entwicklung nicht torpediert werden. Der resignative Rückzug vieler politischer Akteure war die Folge. Das bekamen auch die StudentInnenRäte zu spüren.

Die Verbleibenden freilich versuchten, sich in ihrer Arbeit situationsadäquat zu orientieren. Eine verstärkte Orientierung auf die unmittelbaren sozialen Interessen der Studierendenschaft war dafür kennzeichnend. So war etwa die Studienfinanzierung in dieser Zeit ein Dauerthema. Bald deuteten sich auch die ersten sozialen Friktionen an. Die Liberalisierung der Preise setzte ein. Betriebe begannen mit Entlassungen und ließen mithin nicht erwarten, dass sie Hochschulabsolventinnen und -absolventen einstellen würden. An diesem Punkt gab es einen Umschlag vom eher spielerischen Umgang mit den neuen politischen Möglichkeiten zur Orientierung auf – nun als existenziell notwendig empfundene – knallharte soziale Interessenvertretung. Dadurch ließ sich das bereits spürbare Abflauen der anfänglichen Beteiligungseuphorie noch etwas hinauszögern. Insgesamt konnte es aber nicht aufgehalten werden. Die studentischen Handlungsformen waren nun dominiert von pragmatischer Gremienarbeit und wurden phasenweise koloriert durch Aktionen in den Mustern klassischer studentischer Protestformen: Vorlesungstreik, Demo, Uni-Blockade, Sit-in/Hochschulbesetzung. Das anfangs hoffnungsvoll stark basisgetragene studentische Bewegtsein fand in diesen Abläufen relativ schnell zu westdeutscher Normalität: Beteiligung an der Interessenvertretung war alsbald Sache einiger weniger (vgl. hierzu ausführlicher: Pasternack 2000).

Personaldebatten

In der Koalitionsvereinbarung für die letzte DDR-Regierung (April bis Oktober 1990) hatte ein weiteres Thema der Wissenschaftspolitik einen zentralen Platz eingenommen: „Es ist ein rechtsstaatliches Verfahren zu fin-

den, das einen personellen Neuanfang in Lehre und Forschung sowie den Prozeß der Demokratisierung ermöglicht“, hieß es dort (Koalitionsvereinbarung 1990: 480 f.). Das derart avisierte Verfahren wurde während der Amtszeit dieser Regierung nicht gefunden. Bei betont wertfreier Betrachtung ließen sich Ansätze zu einem solchen dann im Einigungsvertrag entdecken, wo es heißt: „Die ordentliche Kündigung eines Arbeitsverhältnisses in der öffentlichen Verwaltung ist auch zulässig, wenn [...] der Arbeitnehmer wegen mangelnder fachlicher Qualifikation oder persönlicher Eignung den Anforderungen nicht entspricht“ (Anl. 1 Kap. XIX Sachgebiet A Abschn. III Ziff. 1 Abs. 4 Nr. 1 Einigungsvertrag).

Innerhalb der Hochschulen allerdings waren alsbald Dichotomisierungen zu beobachten, die Erneuerungsdebatten schließlich an der Konstruktion einander gegenüberstehender Kollektivakteure festmachten. Zuerst war die Trennlinie zwischen früheren SED-Mitgliedern und Nicht-SED-Mitgliedern dominierend. Dann wurden Naturwissenschaftlerinnen und -wissenschaftler und Gesellschaftswissenschaftlerinnen und -wissenschaftler als geborene Träger guter bzw. schlechter Eigenschaften definiert. Der erste größere Struktureingriff im Dezember 1990 trennte fortan Abgewickelte und Nichtabgewickelte. Mit den Überprüfungen durch die Personalkommissionen fand auch an den Hochschulen die Opfer/Täter-Dichotomie Eingang. Hier korrespondierte eine Selbstheroisierung derjenigen, die sich in der DDR politisch herauszuhalten versucht hatten, mit einer Dämonisierung derjenigen, die als per se verantwortlich betrachtet wurden.

Solchen Perspektiven waren ebenso Politiker verhaftet, etwa wenn der sächsische Wissenschaftsminister forderte: „Maßgebend für die [Weiterbeschäftigungs-]Entscheidung ist [...] die Erwartung, dass die Betroffenen vorbehaltlos [*sic!*] für die freiheitliche demokratische Grundordnung eintreten“ (SMWK 1990: 2). Eine derartige Formulierung musste erstauern, da Demokratisierung damals weithin mit der Auffassung verbunden war, die Zeit der administrativen Abschaffung von Vorbehalten sei vorbei.

Fazit

Um die Freiheit von Forschung und Lehre, weitgehend unbegrenzten Hochschulzugang und Internationalität in alle Richtungen durchzusetzen, hatte es der deutschen Neuvereinigung nicht bedurft: Diese Grundvoraussetzungen freier Wissenschaft und Hochschulbildung waren bereits zuvor, im letzten Jahr der DDR in dieser selbst, hergestellt worden. Auch darüber hinausgehende Aktivitäten liefen zwar unter dem Label „Demokratische

Erneuerung“, wurden aber durch einen zentralen politischen Konflikt grundiert: Hielten es die einen für eine unerlässliche Bedingung der Herstellung demokratischer Hochschulverhältnisse, das demokratische Ziel mit demokratischen Verfahren zu erreichen, so sahen die anderen mit genau diesen demokratischen Verfahren das demokratische Ziel gefährdet. Runde Tische waren Phänomene des Übergangs, ebenso die Beschränkung professoraler Dominanz. Sie konnten zeitweise durchgesetzt werden, weil an die Stelle zusammengebrochener Institutionen des alten Regimes noch keine neuen Institutionen getreten waren. Selbst institutionenbildend wurden die Umgestaltungsakteure indes nicht – mit einer Ausnahme: den Studierenden.

Am Anfang studentischen Bewegtseins in Ostdeutschland hatte die Emanzipation von den Wertvorstellungen und Institutionen des real-sozialistischen Systems gestanden. Dieser Prozess war naturgemäß *auch* geprägt durch Verhaltensformen und Affinitäten, die zu dem gehörten, von dem es sich zu emanzipieren galt. Zugleich konstituierte sich die Studierendenschaft sukzessive als soziale Gruppe, die Ansprüche an die Gesellschaft hatte, diese formulierte und deren Erfüllung einforderte. Die eigenständige Abschaffung der DDR-typischen Studierendenfremdverwaltung und die Durchsetzung ihrer Selbstverwaltung, indem unabhängige StudentInnenRäte gebildet wurden, war originärer Bestandteil des demokratischen Aufbruchs im Lande. Nach einer euphorischen Aufbruchsphase kam es zur Pragmatisierung der Ansprüche. Dies geschah im Zusammenhang mit alsbald einsetzenden gesellschaftlichen Verteilungskämpfen und war von daher stark auf soziale Interessen konzentriert. Das Organisationsmodell StudentInnenRat existiert, mit Adaptionen, bis heute an den meisten ostdeutschen Hochschulen.

Literatur

Füller, Christian 1991: Die Rolle der Studierenden beim Umbruch in den DDR-Universitäten 1989–1990. Überarbeitete Fassung der Diplomarbeit am Fachbereich Politische Wissenschaft, FU Berlin, Berlin, unveröffentlicht.

Füller, Christian 2000: Jan – oder das kurze Glück politischer Emanzipation: Die Demokratisierungsimpulse aus der DDR-StudentInnenschaft 1989/90, in: Pasternack, Peer/Neie, Thomas (Hg.) 2000: stud. ost 1989–1999. Wandel von Lebenswelt und Engagement der Studierenden in Ostdeutschland, Leipzig, S. 15–27.

GEW – Gewerkschaft Erziehung und Wissenschaft (Hg.) 1991: Hochschulverfassungen in den neuen Bundesländern, Dokumentation, zusammengestellt von Daisy Mottek, Berlin.

Hochschullehrerberufungsverordnung, Verordnung über die Berufung und die Stellung der Hochschullehrer an den wissenschaftlichen Hochschulen, in: Gesetzblatt der DDR Teil II Nr. 27, 13.12.1968.

- Heublein, Ulrich 1992:** Gesellschaftsbild und gesellschaftlich-politische Einstellungen ostdeutscher Studierender zur Zeit der Wende, hrsg. von der Kommission für die Erforschung des sozialen und politischen Wandels in den neuen Bundesländern, Halle/S.
- Koalitionsvereinbarung der DDR-Regierungsparteien zur Wissenschafts- und Bildungspolitik vom 12. April 1990** (Auszüge), in: Anweiler, Oskar/Fuchs, Hans-Jürgen/Dorner, Martina/Petermann, Eberhard: Bildungspolitik in Deutschland 1945–1990. Ein historisch-vergleichender Quellenband, Opladen, S. 480 f.
- Küpper, Mechthild 1993:** Die Humboldt-Universität. Einheitsschmerzen zwischen Abwicklung und Selbstreform, o.O. [Berlin].
- Meyer, Hans Joachim:** [Brief an den Rektor der Karl-Marx-Universität], 12.6.1990, dokumentiert in: StudentInnenrat der Universität Leipzig (Hg.): Eine Uni wendet sich. Die (Karl-Marx-)Uni Leipzig zwischen Herbst '89 und Abwicklung. Textsammlung. Unkommentiert, Leipzig, S. 40 f.
- Ministerium für Bildung:** Demokratische Mitbestimmung der Studenten, o.O. [Berlin], 7.12.1989, unveröffentlicht.
- Neidhardt, Friedhelm 1994:** Konflikte und Balancen. Die Umwandlung der Humboldt-Universität zu Berlin 1990–1993, in: Mayntz, Renate (Hg.) 1994: Aufbruch und Reform von oben. Ostdeutsche Universitäten im Transformationsprozeß, Frankfurt a.M., S. 33–60.
- Pasternack, Peer 1999:** „Demokratische Erneuerung“. Eine universitätsgeschichtliche Untersuchung des ostdeutschen Hochschulumbaus 1989–1995. Mit zwei Fallstudien: Universität Leipzig und Humboldt-Universität zu Berlin, Weinheim.
- Pasternack, Peer 2000:** Die StuRa-StoRy. Studentische Interessenvertretung in Ostdeutschland seit 1989, in: Pasternack, Peer/Neie, Thomas (Hg.): stud. ost 1989–1999. Wandel von Lebenswelt und Engagement der Studierenden in Ostdeutschland, Leipzig, S. 28–53.
- Sächsisches Staatsministerium für Wissenschaft, Der Minister:** [Schreiben] An den Rektor der Universität Leipzig. Betr.: Auflösung von Teileinrichtungen Ihrer Hochschule. 12.12.1990, unveröffentlicht.
- Sieber, Malte/Freytag, Ronald 1993:** Kinder des Systems. DDR-Studenten vor, im und nach dem Herbst '89, Berlin.
- Starke, Uta 1992:** Ostdeutsche Studenten zwischen Wende und deutscher Einheit, in: hochschule ost 8/1992, S. 16–21.
- Zwiener, Ulrich 1992:** Die deutschen und europäischen Aufgaben der Universität Jena und eines Collegium Europaeum Jenense, in: Gottwald, Herbert (Hg.): Universität im Aufbruch. Die Alma mater Jenensis als Mittler zwischen Ost und West, Jena/Erlangen, S. 57–79.

Zum Symbol „1968“, zum Hochschulumbau und zur studentischen Protestkultur

Jan Schröder

1968 ist vierzig Jahre vorbei, und doch kommt man als bildungspolitische Aktivistin oder bildungspolitischer Aktivist an dem Symbol „1968“ aktuell nicht vorbei. Nicht nur, dass die gesamte Presse in Deutschland in die eine oder andere Richtung mehr oder minder sinnvolle Beiträge zu dem Thema schreibt, auch viele bildungspolitische Aktivistinnen und Aktivisten klammern sich an die Jahreszahl. Jede Aktion, jeder Kongress, jeder Text und jede politische Veränderung wird versucht, mit historischen Ereignissen von 1968 zu vergleichen. Zwar wird immer wieder darauf hingewiesen, dass man 1968 auch kritisch betrachten müsste – jedoch bleibt diese kritische Betrachtung meist dann doch aus. 1968 ist zudem nur ein Jahr; die Ereignisse, auf die Bezug genommen wird, fanden aber nicht selten Jahre früher oder später statt. Trotzdem erhält man das Symbol 1968 und arbeitet sich daran ab. Wenn auf Personen wie Horkheimer oder Adorno Bezug genommen wird, dann meist nur auf ihre antiautoritären und modern marxistischen Schriften, nicht jedoch auf ihre kritische Haltung gegenüber den studentischen Revolten.¹ So wird das Mantra 1968 schnell zu einer Last für aktuelle Debatten und Reaktionen auf hochschulpolitische Veränderungen bzw. für einen – immer wieder geforderten – Gegenentwurf.

Heute ist nicht 1968

Einiges unterscheidet die Situation heute von der Situation vor 40 Jahren. Als 1967 die Studenten Gert Hinnerk Behlmer und Detlev Albers durch ein Transparent mit der Aufschrift „Unter den Talaren Muff von 1000 Jahren“ bundesweit für Aufmerksamkeit sorgten und einen Slogan für ihre Generation von studentischem Protest prägten, handelte es sich dabei um den Aufstand gegen die Ordinarienhochschule, an der die meist männlichen Professoren aristokratisch herrschten und Demokratie kaum existierte. Auch heute noch finden sich anteilig sehr wenige Frauen unter den Professorinnen

1 Adorno äußerte sich nach der Ermordung von Benno Ohnesorg noch solidarisch mit den Studierenden, in den Jahren 1968 und 1969 kam es jedoch zum Zerwürfnis Adornos mit der Studierendenbewegung, welche ihn inzwischen mehr und mehr befremdete (vgl. Claussen 2005).

und Professoren.² Ähnlich verhält es sich mit der Demokratie: Studentische Mitsprache heißt meist „dabeisitzen“ und gegen oder mit einer professoralen Mehrheit stimmen.

Und doch sind es längst nicht mehr die ProfessorInnen, die absolutistische Macht an den Hochschulen besitzen. Ihr Handeln ist immer mehr durch wirtschaftliche Zwänge der kapitalistischen Gesellschaft und einen sich bürokratisch einbringenden Staat gekennzeichnet. Dabei findet diese schon länger zu beobachtende Entwicklung ihre prägnanteste Ausprägung in Gesetzen wie sie in Nordrhein-Westfalen (NRW) in der Legislaturperiode 2005 bis 2009 verabschiedet wurden. So löste das „Hochschulfreiheitsgesetz“ (HFG)³ eine mehr als kritikwürdige hochschulinterne Demokratie durch eine ausgelagerte Form von Herrschaft ab. Dabei wird das höchste entscheidungsbefugte Gremium ein Hochschulrat. Für diesen gilt nicht, dass es hochschulinterne Mitglieder überhaupt geben muss, jedoch verbietet das HFG, dass diese mehr als die Hälfte der Mitglieder ausmachen. Viele Hochschulen folgten den Vorgaben mit einer Pflichtübererfüllung und setzten die Zahl der hochschulinternen Mitglieder möglichst niedrig an. Die Senate und die Rektorinnen und Rektoren bzw. Präsidentinnen und Präsidenten wählten für den Hochschulrat Menschen aus, die in ihren Augen die Hochschule gut repräsentieren können. Nicht selten fiel die Wahl auf Personen aus wirtschaftlichen Zusammenhängen.

Reorganisation in den kapitalistischen Normalzustand

Verwundern dürfte dies eigentlich nicht, wenn in Betracht gezogen wird, dass die Hochschule im kapitalistischen Gesellschaftssystem ein funktionales Interesse haben muss, möglichst eng mit wirtschaftlichen Unternehmen verbunden zu sein. Nur so können Drittmittel und Kooperationen eingeworben und die Hochschule als Elite-Hochschule verkauft werden. Dass dieses Interesse mit einer weit verbreiteten positiven Akzeptanz unter den Professorinnen und Professoren und den Mitgliedern der Hochschulverwaltung einhergeht, ist dagegen kein unmittelbarer Zwang des Kapitalismus, wohl aber ein Teil seines internen Mechanismus in der Gesellschaft: Menschen

2 Vgl. hierzu die Stellungnahme der Gewerkschaft Erziehung und Wissenschaft (GEW) zur Öffentlichen Anhörung „Frauen in der Wissenschaft und Gender in der Forschung“ im Ausschuss für Bildung, Forschung und Technikfolgenabschätzung des Deutschen Bundestages, 18.02.08, Berlin, Bundestagsdrucksache 16 (18) 314 f.

3 Das HFG wurde am 25.10.06 im nordrhein-westfälischen Landtag verabschiedet und ist unter www.innovation.nrw.de zu finden (17.02.09).

unterwerfen sich, ohne es als Unterwerfung wahrzunehmen, dem Fetisch von Geld, Ware und Staat (vgl. Marx 1867, Band 1; Grigat 2007). Auch Adorno betonte, dass der Kapitalismus nicht nur die Wirtschaft, sondern vielmehr jedes Individuum und die ganze Gesellschaft organisiert (vgl. Adorno 2003, Adorno/Horkheimer 2008).

Die Hochschulen agieren dabei ähnlich (wenn auch sicher oft nur ansatzweise) wie Unternehmen: Zunehmend müssen Leistungen von den Leistungsempfängerinnen und -empfängern direkt bezahlt werden. So war es nach einem juristischen Vorspiel, das sein Ende mit dem Verfassungsgerichtsentscheid 2005 fand⁴, welcher den Damm für Studiengebühren ab dem ersten Semester brach, auch kaum verwunderlich, dass verschiedene Bundesländer sogleich die Möglichkeit nutzten und Studiengebühren einführten. Es ist im Umkehrschluss allerdings falsch zu glauben, diejenigen Bundesländer, die Studiengebühren nicht einführten bzw. inzwischen wieder abschafften, würden sich damit gegen die kapitalistischen Verhältnisse wehren. Sie folgen damit vielmehr anderen systemimmanenten Mechanismen wie der Konkurrenz der Bundesländer und/oder wahltaktischem Kalkül.

Veränderte Studienbedingungen und studentische Protestkultur

Für Studierende bedeuten Studien- und Verwaltungsgebühren – egal ob ab dem ersten Semester, ob direkt oder nachgelagert – eine direkte Auswirkung auf die eigenen finanziellen Mittel und damit oft auch bereits auf die Studienentscheidung.⁵ Der Protest dagegen war vielfach eher ein moralischer, frei nach dem Motto: „Das ist doch ungerecht!“, bzw. ein Protest aus eigener Betroffenheit – was ohne Frage legitim ist. Eine Analyse darüber, in welche Entwicklung Studiengebühren einzubetten sind, und damit eine Kritik der gesellschaftlichen Entwicklung als Ganzes, fand – wenn überhaupt – nur in organisierten politischen Gruppen oder unter Teilnehmerinnen und Teilnehmern von Vernetzungstreffen und ähnlichen Veranstaltungen statt. Dass derartige Kritik selten eine wirkliche Verbreitung erfahren hat, liegt zu großen Teilen daran, dass den politischen Kreisen die Breite und Größe der Proteste oft wichtiger war – es gehörte

4 Das Urteil fällte der zweite Senat des Bundesverfassungsgerichts am 26.01.05: BVerfG, 2 BvF 1/03 vom 26.1.2005, Absatz-Nr. 1–94. http://www.bverfg.de/entscheidungen/fs20050126_2bvfo00103.html (17.02.09).

5 Zur politischen und sozialen Argumentation gegen Studiengebühren ist verschiedenes Material auf der Website des Aktionsbündnisses gegen Studiengebühren zu bestellen: www.abs-bund.de.

zum politischen Kalkül, niemanden durch eine fundamentale Kritik zu verschrecken. Dieser Vorwurf gegen studentische bildungspolitische AktivistInnen soll jedoch nicht verschweigen, dass die Chance, eine tief greifende emanzipatorische Kritik in den Protesten zu verankern, bei den aktuellen gesellschaftlichen Verhältnissen recht klein war und ist. Dies oder das Gegenteil zu beweisen wage niemand.

Trotz der notwendigen kritischen Reflexion der studentischen Proteste ist eine Verschärfung der politischen Verhältnisse für die Studierenden nicht wegzutheoretisieren. Neben dem ökonomischen Druck durch Studiengebühren kommt noch der Leistungs- und Zeitdruck durch modularisierte Bachelor- und Masterstudiengänge hinzu. Auch diese sind eine Auswirkung der kapitalistischen Verhältnisse auf die Hochschule, d. h., die Bildung an Hochschulen wird immer mehr zu einer möglichst schnellen Ausbildung von Arbeitnehmerinnen und Arbeitnehmern und Dienstleisterinnen und Dienstleistern. Querdenker, welche nicht einen normierten Lebenslauf abarbeiten, werden nur im Rahmen der Vorstellung von wissenschaftlicher Genialität akzeptiert, eine aktive gesellschaftliche Förderung solcher Personen wird immer mehr verhindert.

Die Verschärfung der Situation von Studierenden an den Hochschulen hat auch Auswirkungen auf ein mögliches politisches Engagement. Voraussichtlich werden Studierende unter den neuen Bedingungen seltener konstante politische Arbeit betreiben können und die Verfassten Studierendenschaften werden aufgrund personellen Mangels und gesellschaftlicher Deformation immer häufiger zu kleinen Serviceeinrichtungen verkommen. Das bedeutet jedoch nicht, dass es keine studentischen Proteste mehr geben wird. Diese werden sich aber immer mehr auf spontane Ausbrüche gegen immer neue Verschärfungen begrenzen und weitgehend ohne theoretische Arbeit stattfinden. Die Vorstellung, dass deutsche Studierende breit gegen ein Gesetz protestieren, das sie nur mittelbar betrifft, oder gegen einen Staat, der massiv abschiebt – beides Beispiele aus Frankreich⁶ –, wird immer mehr in die Ferne rücken und ist schon heute meist eine Wunschvorstellung. Denn genau um nicht allein aus persönlicher Betroffenheit zu protestieren, bedürfte es an Reflexion.

6 Auch die Proteste in Frankreich sollten nicht idealisiert werden, vgl. hierzu z.B. Schmid, Bernhard in der *Jungle World* vom 23.03.06.

Bildung: mehr als nur Ausbildung

Die beschriebenen Entwicklungen an Hochschulen haben nicht erst 2005 mit der Entscheidung des Bundesverfassungsgerichtes begonnen und enden auch nicht mit der endgültigen Abschaffung des Hochschulrahmengesetzes (HRG). Deshalb werden auch weiterhin Studierende und Institutionen gegen diese Entwicklungen protestieren. Slogans wie „Bildung ist keine Ware“ oder der Protest gegen die „Unternehmerische Hochschule“, wie er auch von der Gewerkschaft Erziehung und Wissenschaft (GEW) artikuliert wird, lassen die Perspektive der Proteste allerdings unklar. Die meisten Forderungen der bildungspolitischen AktivistInnen beziehen sich darauf, dass die Mechanismen des Kapitalismus an der Hochschule nicht gelten sollen – warum und mit welchem Ziel wird aber nicht formuliert. Will man also, bildhaft gesprochen, dem Kapitalismus erklären, dass es für die Profitakkumulation besser sei, wenn die kapitalistischen Mechanismen an der Hochschule nicht gelten? Auf ein Verständnis des Kapitalismus, um im Bild zu bleiben, werden die Aktivistinnen und Aktivisten lange warten können. So bleibt ihnen ihre Moral, ihre persönliche Betroffenheit und ihr Protest, mit dem sie temporär sicher einige Dinge verteidigen können und ab und an etwas Demokratie und kritischere Bildung erkämpfen. Es stellt sich allerdings die Frage, warum es sinnvoll sein soll, die Hochschule als unabhängige Insel im Kapitalismus zu verteidigen – und warum es nicht um die gesellschaftlichen Verhältnisse insgesamt gehen sollte.

Ein Grund dafür könnten die gesellschaftlichen Verhältnisse selbst sein: Wenn Emanzipation eine Voraussetzung für eine befreite Gesellschaft ist, in der jeder Zwang bis zum absoluten Minimum reduziert ist, und eine Voraussetzung für Emanzipation Bildung ist, so gilt es diese Bildung zu verteidigen. Unter kapitalistischen Bedingungen gibt es jedoch keine Bildung als solche bzw. wird „Bildung“ immer weiter angegriffen und durch „Ausbildung“ ersetzt. Eine Einrichtung, in welcher kritische Bildung und damit Emanzipation möglich wird, gilt es in ihren Überresten zu erhalten bzw. zu schaffen. Am Anfang dieses Textes standen mögliche Gegenentwürfe zu den aktuellen Entwürfen von Bildung und Hochschulen: Hier gilt es Emanzipation als Maxime anzulegen. Ob eine Hochschule diese Anforderungen vollständig erfüllen kann bzw. ob eine solche Hochschule im Kapitalismus erreichbar und auch zu verteidigen ist, kann nicht beantwortet werden. Es wäre jedoch zu versuchen.

Literatur

Adorno, Theodor W./Horkheimer, Max 2008: Dialektik der Aufklärung, Frankfurt/Main.

Adorno, Theodor W. 2003: Minima Moralia. Reflexionen aus dem beschädigten Leben, in: Gesammelte Schriften, Band 4, Frankfurt/Main.

Claussen, Detlev 2005: Theodor W. Adorno. Ein letztes Genie, Frankfurt/Main.

Grigat, Stephan 2007: Fetisch und Freiheit. Über die Rezeption der Marxschen Fetischkritik, die Emanzipation von Staat und Kapital und die Kritik des Antisemitismus, Freiburg.

Marx, Karl 1867: Das Kapital. Kritik der politischen Ökonomie, Hamburg.

B

**Handlungsfelder der
Mitbestimmung an Hochschulen
und Forschungseinrichtungen**

Anforderungen an zeitgemäße
Willensbildungs- und
Entscheidungsstrukturen

Personalentwicklung und Personalmanagement an Hochschulen und Wissenschaftseinrichtungen

Bärbel Rompeltien

Erfahrungsberichte aus Hochschulen zeigen zum Stand der Einführung eines modernen Personalmanagements und einer entsprechenden Personalentwicklung ein uneinheitliches Bild. Von gewerkschaftlich orientierten Personalvertretungen wird seit Langem die Forderung nach einem vernünftigen Personalmanagement und der Einführung von Personalentwicklung sowohl für wissenschaftlich Beschäftigte auf Qualifikationsstellen, als auch für Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter im wissenschaftsstützenden Bereich erhoben. Personalmanagement und -entwicklung werden dabei als Instrumente verstanden, die Interessen der im Hochschul- und Wissenschaftsbereich Beschäftigten unterhalb der Ebene der Professorinnen und Professoren im Hinblick auf die eigene Qualifizierung, kontinuierliche Beschäftigung und berufliche Weiterentwicklung zur Geltung zu bringen und zugleich dem wohlverstandenen Interesse der Einrichtungen an Leistungsfähigkeit und Produktivität des eigenen Personals zu dienen. Im Kontext des Umbaus der Hochschulen von staatlichen Einrichtungen zu mehr oder weniger autonomen Anstalten, die sich im Wettbewerb um knappe (öffentliche und private) Ressourcen behaupten sollen, ergibt sich nun ebenfalls die Forderung nach einem professionellen Management auch im Bereich des Personals. Die Einführung von Personalmanagement und -entwicklung an Hochschulen wird als ein wesentlicher Baustein zur Umsetzung des Leitbildes der unternehmerischen Hochschule (Stifterverband 2006) gesehen.

Auf der Suche nach einer wissenschaftsadäquaten Personalentwicklung

Der Übergang von der Personaladministration zum Personalmanagement ist vielerorts eingeleitet, aber durchaus unterschiedlich weit fortgeschritten. Typisch sind Einzelmaßnahmen und Projekte, sodass von systematischem und umfassendem Personalmanagement und entsprechender Personalentwicklung noch nicht die Rede sein kann. Einerseits gibt es Top-down-Initiativen: Sie gehen oft von neu eingerichteten Personalentwicklungsstellen in der Hochschulverwaltung aus. Diese können an für den administrativen Bereich bereits lange bestehende Fort- und Weiterbildungsprogramme

(i.d.R. auf Landesebene) anknüpfen (z.B. in NRW: Fortbildungsakademie des Innenministers; hochschulübergreifende Fortbildung) und diese schrittweise um Personalentwicklungs-„Bausteine“ ergänzen, die aus der Wirtschaft übernommen und für Hochschulbedürfnisse adaptiert werden können, wie beispielsweise Mitarbeitergespräche, strukturierte Personalauswahlverfahren oder auch Führungskräfte trainings und Coaching-Angebote für Führungskräfte.

Daneben stehen Initiativen lokaler Akteure: Hochschullehrerinnen und -lehrer initiieren Personalentwicklungsprojekte für den wissenschaftlichen Nachwuchs, etwa im Rahmen von Graduiertenkollegs oder -schulen; Gleichstellungsbeauftragte oder Personalräte nutzen ihren Mitwirkungsauftrag (z.T. in Kooperation mit HochschullehrerInnen bzw. Fachbereichen), um Projekte anzustoßen, die sich auf den akademischen Bereich beziehen (z. B. Mentoring-Programme, hochschuldidaktische Qualifizierung, Gesundheitsförderung). Gerade aus dem Bereich der Gleichstellung sind vielfach Personalentwicklungskonzepte in die Hochschulen hineingetragen worden, die zum Ausgangspunkt von Personalentwicklung für den wissenschaftlichen Nachwuchs insgesamt werden konnten. Die Finanzierung über externe Förderprogramme (Hochschulsonderprogramm/Hochschul- und Wissenschaftsprogramm; EU-Programme) hat den Erfolg solcher Initiativen wesentlich ermöglicht. Ein modernes Personalmanagement an Hochschulen bezieht sich inzwischen auch auf die Gruppe der Hochschullehrerinnen und -lehrer: Angefangen bei der Modernisierung von Berufungsverfahren bis hin zu Coachings für neu berufene Professorinnen und Professoren existiert ein breites Spektrum von Angeboten.

Als Fazit kann festgehalten werden, dass der Stand der Einführung eines modernen Personalmanagements sehr uneinheitlich ist. Beschäftigte an Hochschulen können keineswegs gleichmäßig davon ausgehen, dass sie Zugang zu Personalentwicklungsprogrammen haben. Mit anderen Worten: Die Einführung von Personalmanagement und -entwicklung verläuft nicht frei von Widersprüchen, die zum Teil damit zu tun haben, dass Ansatzpunkte, Verfahrensweisen und Instrumentarien des Personalmanagements und der Personalentwicklung nicht ohne Weiteres von Wirtschaftsunternehmen auf Hochschulen übertragen werden können. Die Spezifik des Hochschulbereichs, die sich – vereinfacht gesprochen – aus ihrer Ausrichtung auf Wissenschaft und aus ihrer traditionellen institutionellen Ausformung ergibt, verbietet dies (vgl. dazu Pellert 1999).

Widersprüche und Herausforderungen

Vordergründig ergeben sich Widersprüche zwischen dem (lehrbuchmäßigen) Anspruch an professionelles Personalmanagement bzw. an professionelle Personalentwicklung in der Wirtschaft einerseits und den Rahmenbedingungen in Wissenschaft und Forschung andererseits. Dienen Personalmanagement und -entwicklung in der Wirtschaft dazu, die für das Erreichen der Unternehmensziele erforderlichen, entsprechend qualifizierten Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter zu gewinnen, zu fördern und auf Perspektive im Unternehmen zu halten, zu Leistungen zu motivieren usw., so sind akademische Karrieren (nicht nur in Deutschland) durch kurze Beschäftigungsfristen und ein ausgeprägtes Mobilitätsgebot gekennzeichnet. Mit anderen Worten: Akademische Personalentwicklung ist, was den wissenschaftlichen Nachwuchs anbelangt, traditionell Personalentwicklung nicht für das eigene „Unternehmen“, sondern für die Wissenschaft bzw. den wissenschaftlichen Arbeitsmarkt insgesamt. Sollen promovierende wissenschaftliche Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter nicht wie bisher hauptsächlich Dienstleistungen in Forschung und Lehre – und zwar für den Hochschullehrer oder die Hochschullehrerin, dem/der sie zugeordnet sind – erbringen, sondern ihr Potenzial als Wissenschaftlerinnen und Wissenschaftler entwickeln, u. a. unterstützt durch Angebote einer akademischen Personalentwicklung, so bedarf dies – von der Hochschule her gesehen – neuer struktureller Regelungen, etwa durch externe Anreize. Diese bestehen beispielsweise in Form von Leistungsparametern (in NRW: Absolventenquoten und Anzahl der Promotionen im Rahmen der Leistungsorientierten Mittelvergabe) oder entsprechenden Anforderungen von Drittmittelgebern (z. B. durch die Forderung nach Gleichstellungsmaßnahmen bei Anträgen an die DFG oder zur Exzellenzinitiative).

Unbefristet Beschäftigte an Universitäten wiederum, also wissenschaftliche Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter in Dauerpositionen und Professorinnen und Professoren, aber auch Angehörige des administrativen und technischen Personals, sind oft wenig motiviert, sich auf Personalentwicklungsangebote einzulassen, da entsprechende Entwicklungs- bzw. Karriere- und Aufstiegsperspektiven fehlen oder die Notwendigkeit einer Qualifizierung nicht gesehen wird. Notorisch ist die Resistenz von Hochschullehrerinnen und -lehrern gegenüber hochschuldidaktischen Angeboten. Eine wachsende Gruppe von prekär Beschäftigten schließlich (Lehrbeauftragte, Mitarbeitende mit geringen Stundenzahlen, Hilfskräfte) fällt aus der Reichweite von Personalentwicklungs-Maßnahmen ganz heraus, weil

sie als „Reservearbeitskräfte“ für die überlastete Hochschule zwar erforderlich sind, aber nicht gebunden werden sollen.

Im aktuellen Stadium der Implementation von Personalmanagement und Personalentwicklung an Hochschulen drängen sich zwei Einsichten auf. Erstens bedarf die Aufgabenstellung für Personalmanagement und -entwicklung an Hochschulen einer präzisierenden Reflexion: Welche Ziele werden mit Maßnahmen und Angeboten der Personalentwicklung verfolgt? Wie lassen sich individuelle Ziele und Interessen der durch Personalentwicklung angesprochenen Personengruppen (berufliche Entwicklung) und institutionelle Ziele (Gewinnung und Bindung qualifizierten Personals) miteinander verbinden und im Hinblick auf den übergreifenden Anspruch der Weiterentwicklung der Wissenschaften gestalten (vgl. dazu Baer 2006)? An der Beantwortung dieser Fragen erweist sich, ob der Verweis auf die Spezifik des Hochschulbereichs mehr ist als ein bloßes Lippenbekenntnis.

Zweitens wird deutlich: Eine noch so gute Personalentwicklung kann die Defizite und Ungereimtheiten der Personalstruktur und der Rahmenbedingungen für die Beschäftigung an Hochschulen und Wissenschaftseinrichtungen nicht ausgleichen. Nach dem Wegfall des HRG haben sich die Unübersichtlichkeit der Personalstruktur und die Vielzahl der Personalkategorien an Hochschulen noch weiter gesteigert (Kleinwächter 2007). Die Tarifsituation wird mit dem Wechsel vom Bundesangestellten-tarif (BAT) zum Tarifvertrag für den öffentlichen Dienst (TVöD) bzw. der Länder (TV-L) und der noch nicht erfolgten Vereinbarung einer Entgeltordnung zusätzlich komplizierter. Wie es sich auf Dauer auswirken wird, dass eine zunehmende Zahl von Hochschulen die Diensttherreneigenschaft erhalten hat, ist derzeit noch nicht absehbar. Die Verantwortlichkeit für Beschäftigungsbedingungen und Beschäftigungsperspektiven ist verteilt und involviert verschiedenste Entscheidungsinstanzen: von der EU über die Bundesländer bis hin zu einzelnen Institutionen, die ihrerseits spezifischen und unterschiedlichen Steuerungsimperativen unterliegen. Angesichts dieser Konstellation, in der die Gestaltungsfreiheit der einzelnen Einrichtung einerseits durch Deregulierung enorm ausgeweitet, andererseits aber durch knappe Ressourcen und Marktkonkurrenz stark überlagert ist, kommt der Durchsetzungsmacht der Gewerkschaften auf einzelbetrieblicher Ebene eine entscheidende Rolle zu – auch für eine gute Personalentwicklung.

Neue Rahmenbedingungen schaffen

Die GEW erhebt in ihrem wissenschaftspolitischen Programm Forderungen, die darauf abzielen, die Attraktivität des Arbeitsplatzes Hochschule und Forschung zu erhöhen. Dazu bedarf es der Setzung neuer Rahmenbedingungen. Im Mittelpunkt der Forderungen stehen tarifvertragliche Regelungen für alle Beschäftigten, die verbindliche Orientierung an der EU-Charta für Forscherinnen und Forscher (hinsichtlich ihrer Einstellung, Vergütung und der frühen Selbstständigkeit in der wissenschaftlichen Tätigkeit) sowie die Durchsetzung einer deutlich größeren Zahl von Dauerstellen im wissenschaftlichen Mittelbau und anderes mehr. Oder kurz gesagt: die Schaffung von überzeugenden Voraussetzungen für die Gewinnung, Förderung und Bindung des wissenschaftlichen Personals in Konkurrenz zu attraktiven Beschäftigungsperspektiven im Ausland oder in der Privatwirtschaft. Für die Umsetzung, d. h. für ein erfolgreiches Personalmanagement und eine produktive Personalentwicklung in Hochschulen und Wissenschaftseinrichtungen, müssen die Belange der Einrichtungen und die beruflichen Interessen der Beschäftigten aufeinander abgestimmt werden. Das allerdings ist ohne eine qualifizierte Mitbestimmung nicht machbar.

Literatur

- Baer, Susanne 2006:** Vom Personalmanagement für „Nachwuchs“ zur Förderung von „jungen Forschenden“, in: Stifterverband 2006: 16–22.
- Kleinwächter, Claudia 2007:** Gleicher Lohn für gleiche Arbeit – Vergütungssystem und Personalstruktur, in GEW (Hg.): Was sind Forschung und Lehre wert?, Frankfurt: 37–41.
- Pellert, Ada 1999:** Die Universität als Organisation. Die Kunst, Experten zu managen, Wien.
- Stifterverband für die Deutsche Wissenschaft (Hg.) 2006:** Akademisches Personalmanagement. Positionen, Essen.

Hochschulreform – zur Rolle der Frauen- und Gleichstellungsbeauftragten in der aktuellen Hochschulentwicklung

Marianne Kriszio¹

Welche hochschulpolitische Steuerungsfunktion haben Frauen und Gleichstellungsbeauftragte?

Frauen- und Gleichstellungsbeauftragte sind zunächst als eine Art „Kontrollinstanz“ etabliert worden: Sie sollten darauf achten, dass Frauen in Berufs- und Besetzungsverfahren fair behandelt werden und dass sie gleiche Aufstiegschancen haben. Zugleich war ihnen von Anfang an bewusst, dass es nicht nur um einzelne Personalentscheidungen ging, sondern dass eine Veränderung der Hochschulstrukturen erforderlich ist. Frauen- und Gleichstellungsbeauftragte haben damit auch die Aufgabe, das Bewusstsein für die Konsequenzen struktureller Veränderungen für die Gleichstellung von Frauen zu schärfen. Nicht umsonst lautete der Titel des Berichts der Niedersächsischen Kommission zur Förderung von Frauenforschung und zur Förderung von Frauen in Lehre und Forschung vom Januar 1974 „Frauenförderung ist Hochschulreform – Frauenforschung ist Wissenschaftskritik“.

Welche weiteren gleichstellungspolitischen Akteure gibt es an Hochschulen und in der Wissenschaftspolitik?

Zu Beginn haben Frauen- und Gleichstellungsbeauftragte Unterstützung eher im Bereich der Politik gefunden als innerhalb der Hochschule. Politikerinnen und Politiker haben die Einrichtung der Institution Frauen- bzw. Gleichstellungsbeauftragte und die Verankerung der erforderlichen Beteiligungs- und Informationsrechte in den Hochschulgesetzen durchgesetzt. Sie waren es auch, die durch die Auflage von Hochschulsonderprogrammen auf Bundes- und Landesebene bzw. in gemeinsamen Bund-Länder-Programmen umfangreiche Mittel für die Förderung der Qualifizierung von Nachwuchswissenschaftlerinnen bereitgestellt haben.

1 Der folgende Beitrag für die 2. Wissenschaftskonferenz von HBS, GEW und DSW wurde anhand von Leitfragen strukturiert, die mir vorab von Frauke Gützkow, Referentin für Frauenpolitik beim Hauptvorstand der GEW, zugesandt worden waren.

Innerhalb der Gremien haben in erster Linie die Studierenden gleichstellungspolitische Anliegen unterstützt. Auch bei den wissenschaftlichen Mitarbeiterinnen und Mitarbeitern konnten Gleichstellungs- und Frauenbeauftragte meist auf größere Unterstützung hoffen als bei den Professorinnen und Professoren, dies gilt aber nicht automatisch an jeder Hochschule und in jeder Frage. Das Gleiche gilt für die Gruppe der Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter in Technik und Verwaltung. In Hochschulen mit stärker politisierten akademischen Gremien, wo sich statusgruppen-übergreifende „Linke Fraktionen“ zusammenfinden, sind die Chancen der Frauen- und Gleichstellungsbeauftragten auf Unterstützung für ihre Positionen größer als in Hochschulen, wo es derartige hochschulpolitische Fraktionierungen nicht gibt.

Im Verhältnis zu den Hochschulleitungen hat sich in den letzten 20 Jahren ein deutlicher Wandel ergeben. Heute gibt es an vielen Hochschulen eine konstruktive inhaltliche Zusammenarbeit in der Gestaltung der Gleichstellungspolitik, wenn auch keineswegs immer und überall. In einzelnen Bundesländern können die Frauen- und Gleichstellungsbeauftragten generell an den Sitzungen der Hochschulleitung mit beratender Stimme teilnehmen (z. B. in Bayern, wo dieses Amt in der Regel von Professorinnen wahrgenommen wird). In anderen Ländern ist dies nur an einzelnen Hochschulen möglich. Frauen- und Gleichstellungsbeauftragte werden aber zum Teil auf der Arbeitsebene über Tagesordnungen der Leitungssitzungen informiert, wodurch sie Gelegenheit erhalten, frühzeitig auf Anknüpfungspunkte zur Gleichstellungspolitik bzw. auf unerwünschte gleichstellungspolitische Nebeneffekte hinzuweisen. Vor dem Hintergrund der generellen Machtverschiebung von akademischen Gremien hin zur Hochschulleitung ist die Zusammenarbeit mit der Leitung von zunehmender Bedeutung. Sie wird über die rechtlich geregelte Beteiligung an offiziellen Planungsgremien hinaus auch über informelle Besprechungen mit Mitgliedern der Hochschulleitung und über Kontakte auf der Arbeitsebene mit ReferentInnen, Planungsabteilungen und anderen strategisch wichtigen Mitgliedern der Hochschulverwaltung realisiert.

Hochschulpolitische Akteure wie die Hochschulrektorenkonferenz (HRK), der Wissenschaftsrat und die Deutsche Forschungsgemeinschaft (DFG) haben bereits Ende der 60er/Anfang der 70er Jahre mit eigenen Positionspapieren zur Gleichstellung die Bedeutung des Themas hervorgehoben; der Wissenschaftsrat erneut mit seinen „Empfehlungen zur Chancengleichheit von Frauen in Wissenschaft und Forschung“ von 1998. Auf die alltägliche Praxis in den Hochschulen hatte dies zunächst

allerdings nur begrenzte Auswirkungen. Hier hat sich in den letzten Jahren eine Veränderung ergeben. Ein besonderer Stellenwert kommt dabei seit dem von ihr administrierten Exzellenzwettbewerb zwischen den Universitäten der DFG zu. Die Bundeskonferenz der Frauenbeauftragten und Gleichstellungsbeauftragten an Hochschulen (BuKoF) konnte mithilfe ihrer Kontakte zur DFG erreichen, dass in die Ausschreibungstexte für Graduiertenschulen und Exzellenzcluster auch das Thema „Gleichstellung als ein notwendiges Kriterium“ mit aufgenommen wurde. Zunächst wurde dies nicht besonders ernst genommen. Das offensichtliche Fehlen ernsthafter gleichstellungspolitischer Strategien in den vorgelegten Anträgen fiel dann aber den ausländischen Gutachterinnen und Gutachtern sehr negativ auf, was zu entsprechenden Schreiben des DFG-Vorsitzenden Winnacker an die Hochschulleitungen im Januar/Februar 2006 führte. Dieser Brief hatte zur Folge, dass die Hochschulen, die sich im Exzellenzwettbewerb ernsthafte Chancen ausrechneten, nun „nachlegten“ und anspruchsvollere Konzepte entwickelten.

Etwa zeitgleich wurden neue gleichstellungspolitische Positionspapiere bei der HRK, dem Wissenschaftsrat und der DFG erarbeitet, die sich gegenseitig ergänzten und in ihrer Wirkung unterstützten: die „Empfehlungen zur Verwirklichung der Chancengleichheit im Hochschulbereich“ der HRK vom November 2006, die „Empfehlungen zur Chancengleichheit von Wissenschaftlerinnen und Wissenschaftlern“ des Wissenschaftsrats vom Juli 2007 und die „Forschungsorientierten Gleichstellungsstandards“ der DFG vom Juli 2008. Insbesondere die zuletzt Genannten haben besondere Wirkung insofern, als sie nicht nur Empfehlungen proklamieren, sondern die Botschaft vermitteln: Dieses Anliegen ist uns so ernst, dass eine Nichtbeachtung zu negativen Konsequenzen bei der künftigen Bewilligung von Forschungsmitteln führen könnte.

Wer arbeitet mit welchen Instrumenten und wie wirken sie zusammen?

In der Vergangenheit haben Bund und Länder umfangreiche Sonderprogramme zur Qualifizierung von Nachwuchswissenschaftlerinnen aufgelegt: Hierzu gehören das Hochschulsonderprogramm II (1990 bis 1995), das Hochschulsonderprogramm III (1996 bis 2000) sowie das Hochschul- und Wissenschaftsprogramm (HWP) mit dem Teilprogramm HWP 1 zur Förderung der Chancengleichheit von Frauen in Forschung und Lehre (2001 bis 2006). In diesen Programmen wurden auch Gelder zur Etablierung von

Professuren für Frauen- bzw. Geschlechterforschung bereitgestellt und Projekte zur Erhöhung des Anteils von Frauen in Naturwissenschaften und Technik finanziert. In einzelnen Bundesländern gibt es nach dem Auslaufen des HWP Nachfolgeprogramme. Auf Bundesebene wurde auf Initiative von Bundesbildungsministerin Schavan in der letzten Sitzung der Bundesländer-Kommission Ende 2007 ein Programm zur vorgezogenen Berufung von Frauen auf Professuren vereinbart, aus dem in den folgenden Jahren mindestens 200 Professuren für Frauen finanziert werden. Ein paralleles Programm vorgezogener Berufungen gibt es im Rahmen des „Masterplans“ des Berliner Wissenschaftssenators Zöllner.

Innerhalb der Hochschulen werden die Ansätze der Frauen- bzw. Gleichstellungspolitik (Personalauswahl, Gewinnung und Förderung von Frauen in Naturwissenschaft und Technik, Stipendien- und Stellenprogramme, Mentoringprogramme, Weiterbildungs- und Coaching-Angebote) heute zunehmend mit anderen modernen Instrumenten der Hochschulsteuerung verbunden, wie Hochschulverträgen, Zielvereinbarungen und leistungsorientierter Mittelvergabe. Wo es Hochschulverträge zwischen dem Land und den einzelnen Hochschulen gibt, enthalten diese häufig inhaltliche Zielvereinbarungen zur Gleichstellung. Im Land Berlin sind die einzelnen Hochschulen verpflichtet, Zielvereinbarungen mit ihren Fakultäten/Instituten abzuschließen, die konkrete Maßnahmen zur Gleichstellung von Frauen benennen. Die Controlling-Mechanismen zur Überprüfung der Einhaltung gegebener Verpflichtungen sind allerdings oft noch verbesserungsbedürftig. Die Landeskongferenz der Frauenbeauftragten an Hochschulen in Berlin (LaKoF) hat sich mit der Nutzung von Zielvereinbarungen für gleichstellungspolitische Initiativen intensiv auseinandergesetzt und als Ergebnis einer gemeinsamen Arbeitsgruppe mit den für Wissenschaft und für Frauen zuständigen Senatsverwaltungen 2002 die Broschüre „Zielvereinbarungen als Instrument erfolgreicher Gleichstellungspolitik. Ein Handbuch“ veröffentlicht.

In Bundesländern, die einen Teil der finanziellen Zuweisungen an ihre Hochschulen leistungsorientiert vergeben, wird das Thema Gleichstellung in unterschiedlicher Weise in die entsprechenden Berechnungsformeln einbezogen. In Berlin gibt es z. B. einen gesonderten Faktor Gleichstellung im Umfang von 5 Prozent. Das gleiche Instrument der leistungsorientierten Mittelvergabe wird auch innerhalb vieler Hochschulen angewandt. Entweder werden dabei bestimmte Prozentsätze der Mittel nach Erfolgen in der Gleichstellungspolitik umverteilt, oder bei bestimmten Parametern (z. B. bei Promotionen, Habilitationen oder Neuberufungen) werden die Werte für die Frauen mit einem höheren Gewichtungsfaktor versehen. Die Nutzung sol-

cher Instrumente für die Gleichstellungspolitik wird von der HRK in ihren Empfehlungen zur Verwirklichung der Chancengleichheit im Hochschulbereich explizit gefordert.² Auch der Wissenschaftsrat fordert in seinen Empfehlungen zur Chancengleichheit von Wissenschaftlerinnen und Wissenschaftlern den Abschluss von Zielvereinbarungen zur Chancengleichheit. Er setzt im Übrigen auf die Koppelung von Gleichstellungszielen mit akzeptablen Anreiz- und Gratifikationssystemen sowie auf eine Erhöhung der Diagnosekompetenz und Sensibilisierung für nicht bewusste Diskriminierungen (die sich ungünstig auf die Berufungswahrscheinlichkeit von Frauen auswirken) bei allen an Rekrutierungs- und Kooptationsverfahren beteiligten Führungskräfte und fordert dafür Fortbildungen und Führungseminare.³

An einzelnen Hochschulen, die Ansätze einer systematischen Personalentwicklung verfolgen und diese auch auf den Wissenschaftsbereich beziehen – was an deutschen Hochschulen immer noch relativ selten ist –, wird Gleichstellung hier mit integriert (am weitesten fortgeschritten an der Universität Bremen, partiell auch an den Universitäten Bielefeld und Dortmund). Die BuKoF hat hierzu eine eigene Kommission eingerichtet, die sich ausführlich mit dem Thema beschäftigt und dazu eine eigene Handreichung verabschiedet hat.⁴ Ein weiteres Thema, das eigentlich kein reines Frauenthema sein sollte, das aber in den offiziellen Empfehlungen zur Gleichstellungspolitik in den letzten Jahren einen zunehmenden Stellenwert gewonnen hat, sind Aktivitäten zur Verbesserung der Vereinbarkeit von Studium bzw. beruflicher Karriere und Familie. Hierauf kann an dieser Stelle nicht näher eingegangen werden, genauso wenig wie auf das Verhältnis von Gender Mainstreaming und Gleichstellungspolitik, das an dieser Stelle ebenfalls zu thematisieren wäre.

2 Vgl. hierzu S. 35 f. sowie Punkt 8 der Zusammenfassung.

3 Vgl. hierzu S. 21–37.

4 Die „Handreichung Geschlechtergerechte Personalentwicklung in der Wissenschaft“ vom September 2007 ist zu finden unter <http://www.bukof.de/down/handreichung-personalentwicklung.pdf> (19.02.09).

Gewerkschaftliche Eckpunkte für Berufungsverfahren

Carmen Ludwig

Warum sollte sich die GEW mit Berufungsverfahren beschäftigen und Gewerkschafterinnen und Gewerkschafter an den Hochschulen diesen mehr Aufmerksamkeit widmen? Wahrlich jeder, der schon mal an Berufungsverfahren als studentisches Mitglied oder als Vertreterin oder Vertreter des akademischen Mittelbaus beteiligt war, weiß, dass diese Verfahren nicht nur arbeitsintensiv sind, sondern auch eine gewisse Leidenschaft voraussetzen. Denn nicht selten werden Entscheidungen in der zahlenmäßig dominierenden Gruppe der Professorinnen und Professoren ausgemacht – und die anderen Verfahrensbeteiligten faktisch auf die Statistenrolle verwiesen.

Dies befördert strukturell sowohl Klüngel als auch Seilschaften innerhalb der Professorenschaft. Selbst hochqualifizierte Bewerberinnen und Bewerber haben in der Regel nur dann eine Chance, wenn sie mindestens einen (am besten professoralen) Fürsprecher in der Kommission haben. Soziales Kapital in Form von Vitamin B und von Netzwerken ist deshalb eine nicht zu unterschätzende Voraussetzung, um in Deutschland eine Professur zu erhalten. Persönliche Abhängigkeitsverhältnisse der an den Verfahren beteiligten Studierenden und Mitarbeiterinnen/Mitarbeiter zu den Professorinnen und Professoren als Prüferinnen und Prüfer oder Vorgesetzte erschweren die Partizipation zusätzlich. Und last, but not least ist die allgemein am häufigsten zu hörende Kritik an Berufungsverfahren deren Intransparenz.

Trotz des Abschreckungspotenzials von Berufungsverfahren: Sie gehören zu den wichtigsten Entscheidungen innerhalb der Hochschule, denn die zukünftigen Professorinnen und Professoren bestimmen Profile, Qualität und damit die gesellschaftliche Rolle der Wissenschaftseinrichtung, kurz – sie besetzen Machtpositionen. Der Wissenschaftsrat stellt in seinen Empfehlungen für Berufungsverfahren fest: „Bis zum Jahr 2014 wird annähernd die Hälfte der an den Hochschulen tätigen Professoren aus ihrem Amt ausscheiden. Die neu zu berufenden Hochschullehrer bestimmen das Profil der Hochschulen und deren wissenschaftliche Reputation für viele Jahre“ (Wissenschaftsrat 2005: 3). Aufgrund der vom Bundesverfassungsgericht 1973 verordneten Professorenmehrheit bei allen Fragen, die unmittelbar Forschung und Lehre betreffen, kommt jedem Mitglied der Professorenschaft eine gewichtige Stimme und ein großer (politischer) Einfluss auf Entschei-

dungen am Institut, am Fachbereich oder in der nächsten Berufungskommission zu. Berufungen sind folglich mehr als Personalentscheidungen, mit ihnen wird auch auf inhaltlicher und nicht zuletzt politischer Ebene darüber entschieden, was und wie am Institut und an der Universität geforscht und gelehrt und damit auch gesellschaftlich relevant wird. Inhaltliche Richtungsentscheidungen, die (auch) in Berufungskommissionen ausgetragen werden, können zum Beispiel die Frage betreffen, ob Bewerberinnen und Bewerber, die eine kritische Wissenschaft jenseits des Mainstreams betreiben, berücksichtigt werden. Mit und in Berufungsverfahren werden also auch Entscheidungen über die wissenschaftliche Ausrichtung und über Schwerpunkte am Institut und an der Hochschule sowie damit auch über bestimmte wissenschaftliche Ansätze und Theorietraditionen gefällt.

Berufungsverfahren sind – wie andere Entscheidungen in der Hochschule auch – weder wertneutral noch interessenfrei. Gerade weil dem so ist, muss zum einen über eine Berücksichtigung der verschiedenen Interessen der am Wissenschaftsprozess Beteiligten eine stärkere Ausgewogenheit im Verfahren hergestellt werden. Zum anderen ist als wesentliches Moment die Transparenz der Verfahren signifikant zu erhöhen. Transparenz und Partizipation erhöhen die Offenheit und Rationalität der Verfahren, da sie unter anderem zu einer stärkeren inhaltlichen Argumentations- und Begründungspflicht führen.

Die aufgezeigte Bedeutung und die gegenwärtige Praxis sind gute Gründe dafür, dass sich Gewerkschaften zukünftig stärker mit Berufungsverfahren auseinandersetzen sollten. Was sind aus Sicht der wissenschaftlich Beschäftigten (einschließlich der BerufungskandidatInnen und bereits Berufenen) und der Studierenden Anforderungen an ein fachlich sinnvolles und gerechtes Verfahren sowie an Kriterien für gute Forschung und Lehre? Mit den folgenden Thesen soll nicht der Anspruch erhoben werden, die fertigen Antworten bereits präsentieren zu können, sondern vielmehr ein Beitrag für die weitere gewerkschaftliche Debatte geleistet werden.¹

Maximale Transparenz nach innen und außen

Eine maximale Transparenz innerhalb der Kommission, aber auch gegenüber den Bewerberinnen und Bewerbern ist zu gewährleisten. Dazu gehört

1 Die in diesem Artikel aufgegriffenen Überlegungen zur Reform von Berufungsverfahren basieren teilweise auf Diskussionen der Arbeitsgruppe „Berufung von Professorinnen und Professoren“ unter Leitung von Prof. Dr. Hans-Dieter Klein, die sich auf der Wissenschaftskonferenz 2008 mit dieser Frage beschäftigt hat.

unter anderem, den Kommissionsmitgliedern von Seiten des Vorsitzes alle relevanten Informationen (u. a. Regelungen des Hochschulgesetzes, hochschulinterne Richtlinien für Berufungen, Bewerbungsunterlagen) bei der konstituierenden Sitzung zugänglich zu machen, damit die unterschiedlichen Wissensstände und Erfahrungen der Beteiligten angeglichen und die Einhaltung der Verfahrensvorgaben von den Kommissionsmitgliedern eingefordert werden können. Alle Verfahrensbeteiligten müssen zudem das Recht haben, Verfahrensfehler öffentlich zu machen. Die Professuren sind öffentlich und international auszuschreiben und die Bewerber sind über den Stand des Verfahrens zu informieren. In jedem Fall sind mehrere ausgewählte BewerberInnen von der Hochschule einzuladen, und die Hearings müssen öffentlich erfolgen.

Zusätzlich zum wissenschaftlichen Vortrag soll eine Lehrprobe gehalten werden, um Lehre und Hochschuldidaktik in den Berufungsverfahren stärker zu gewichten. Die für Berufungsverfahren aufgestellte Gleichung des Deutschen Hochschulverbands „Je besser die Forschung, desto besser die Lehre“ ist als Grundlage der Auswahlentscheidungen bei Weitem zu einfach. Denn gerade in der Professur verbinden sich vielfältige Anforderungen zu einem Anspruch an die Einheit von Forschung und Lehre. In der Ausbildung des wissenschaftlichen Nachwuchses und der Befähigung zu eigener wissenschaftlicher Arbeit – als eine zentrale Aufgabe von Professorinnen und Professoren – kommt es auch auf die Fähigkeit und das Engagement der Dozentinnen und Dozenten bei der Vermittlung wissenschaftlicher Forschung und ihrer Ergebnisse in der Lehre an. Die Lehre ist folglich kein „Appendix“ der Forschung oder ein „weiches“ Kriterium, sondern integraler Bestandteil einer Professur und deren Aufgaben. Aus diesem Grund gehört die Lehre aufgewertet und stärker als bisher in den Fokus von Berufungsverfahren.² Zudem sollte das Einholen von mindestens zwei externen, vergleichenden Gutachten zu den ausgewählten Bewerberinnen und Bewerbern verpflichtend sein. Nach Abschluss der Arbeit der Berufungskommission sind alle Bewerbungen von Frauen zusammen mit der beschlossenen Vorschlagsliste den zuständigen Gremien vorzulegen.

2 Ob das Instrument der Lehrevaluation dazu taugt, kann hier nicht erörtert werden, erscheint der Autorin aber höchst fraglich.

Vorschläge zur Besetzung und Arbeit von Berufungskommissionen

Auch wenn die Verfahren an Transparenz und Offenheit durch eine stärkere Repräsentanz von Mitarbeiterinnen und Mitarbeitern sowie von Studierenden in den Kommissionen sicher gewinnen würden, steht einer grundlegenden Verschiebung der Stimmengewichte das Bundesverfassungsgerichtsurteil von 1973 entgegen. Vereinbar sowohl mit dem Stand der Rechtsprechung als auch mit dem Anliegen, mehr Offenheit durch Partizipation zu erreichen, ist jedoch der folgende Vorschlag: Der Gruppe der Professorinnen und Professoren gehört (mindestens) eine externe Fachvertreterin oder ein externer Fachvertreter an, der von den in der Kommission vertretenen Studierenden und Mitarbeiterinnen und Mitarbeitern vorgeschlagen wird. Die Rolle der „Minderheitenvertreter“ Studierende und akademischer Mittelbau – die ja jeweils zahlenmäßig die Gruppe der Professorinnen und Professoren an einem Fachbereich weit überschreiten – würde aufgewertet, ohne an der Verteilung der Stimmen auf die Statusgruppen etwas zu ändern. Eine ausgewiesene und externe Fachvertreterin bzw. ein ausgewiesener und externer Fachvertreter, der/die auch das Vertrauen der Minderheiten in der Kommission genießt, ist für die Offenheit und Transparenz der Verfahren sowie für das Zustandekommen von integrativen Lösungen und Entscheidungen grundsätzlich förderlich. Er bzw. sie ist nicht zuletzt auch ein in der Regel unbefangener Blick auf das Verfahren und die Arbeit der Kommission möglich. Darüber hinaus ist den Vertreterinnen und Vertretern der Gruppe der Studierenden und des akademischen Mittelbaus die Möglichkeit einzuräumen, jeweils ein zusätzliches Gutachten eines externen Fachvertreters oder einer externen Fachvertreterin einzuholen, welches in die Kommissionsentscheidung einzubeziehen ist.

Bei der Besetzung der Berufungskommission sind die Vertreterinnen und Vertreter der Statusgruppen durch ihre jeweilige Gruppe zu benennen. Ferner ist gesetzlich verpflichtend vorzuschreiben, dass eine Mindestanzahl von Wissenschaftlerinnen in der Kommission vertreten sein muss und die Frauenbeauftragten an den Verfahren beteiligt werden.³ Befinden sich Bewerberinnen und/oder Bewerber mit einer Behinderung im Bewer-

3 In der GEW sollte diskutiert werden, was weitere sinnvolle Maßnahmen sein könnten, um den Anteil von Frauen auf Professuren zu erhöhen. Eine Möglichkeit könnte in der Festlegung bestehen, mindestens eine Bewerberin unter den ersten drei Platzierungen zu berücksichtigen. Dazu gab es bisher geteilte Meinungen, sodass die Diskussion zur Förderung von Frauen weiterzuführen ist.

bungsverfahren, sind die (Schwer-)Behindertenbeauftragten an den Hochschulen ebenfalls einzubeziehen.⁴

Die Entscheidung über Denomination der zu besetzenden Stelle sowie die Berufsungsliste ist durch die zuständigen Gremien (Fachbereichsrat/Fakultätsrat, Senat) zu treffen. Dies befördert nicht zuletzt eine breitere Diskussion über Schwerpunktsetzungen im Fachbereich. In den Gremien der akademischen Selbstverwaltung sind doppelte Mehrheiten bei Abstimmungen – des Gremiums und der Gruppe der ProfessorInnen – abzuschaffen. Diese an manchen Hochschulen praktizierten Abstimmungsverfahren stellen eine doppelte Benachteiligung der wissenschaftlichen Beschäftigten und der Studierenden dar, die mit Anforderungen an demokratischen Verfahren nicht vereinbar ist.

Die im Wissenschaftssystem besonders stark ausgeprägten persönlichen Abhängigkeitsverhältnisse sind in Landeshochschulgesetznovellen für den wissenschaftlichen Mittelbau und die Studierenden zu reduzieren, damit diese möglichst ohne Beeinflussung – und ohne negative Folgen fürchten zu müssen – an der akademischen Selbstverwaltung mitwirken können. Dazu gehört zum Beispiel, bei der Konzeption von Studiengängen und Prüfungsordnungen darauf zu achten, dass Studierenden eine größtmögliche Freiheit bei der Wahl der PrüferInnen zukommt.

Für Professorinnen und Professoren sowie für wissenschaftliche Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter ist die Mitarbeit in der akademischen Selbstverwaltung Teil ihrer Tätigkeit und gilt als Arbeitszeit. Studierende arbeiten rein ehrenamtlich in Selbstverwaltung und Berufungskommissionen mit. Da die Mehrheit der Studierenden neben dem Studium arbeitet und damit ein Engagement in der Selbstverwaltung oft nicht oder kaum vereinbar ist, bedarf es einer Aufwandsentschädigung für Studierende in Gremien.

Aktuell ist in den Bundesländern ein Trend festzustellen, die Zuständigkeit für Berufungen von den Ministerien auf die Hochschulleitungen zu übertragen. Problematisch ist an der Kompetenzverlagerung unter anderem, dass eine parlamentarisch-kritische Öffentlichkeit fehlt, wenn zum Beispiel vom Berufungsvorschlag abgewichen wird. Der Deutsche Hochschulverband hat zudem festgestellt, dass die Verfahren in den Händen der Präsidien genauso lange dauern wie die Genehmigungen durch die Ministerien (vgl. Detmar/Lenk 2007: 605). Die Präsidentinnen und Präsidenten bzw. Rektorinnen und Rektoren können in Berufsungslisten eingreifen und

4 Ob und wie auch Personalräte an Berufsungsverfahren beteiligt werden können, sollte ebenfalls von der GEW geprüft werden.

die Reihung verändern. So wurden zum Beispiel an der Johann Wolfgang Goethe-Universität Frankfurt wiederholt einstimmig getroffene Entscheidungen von Berufungskommissionen und Fachbereichen durch den Präsidenten aufgehoben, weil diesem das Ergebnis nicht gefiel. Das Frankfurter Beispiel zeigt sehr deutlich, wie leicht autokratisch agierende und fachfremde Präsidien die arbeits- und zeitintensiven Berufungsverfahren an den Fachbereichen ad absurdum führen können. Dass solche Entscheidungen über die Köpfe der Betroffenen hinweg und die damit einhergehende Entwertung von fachlicher Kompetenz zu Frust, Verstimmung und nicht zu mehr Motivation und Engagement am Fachbereich führen, dürfte auf der Hand liegen. Folglich ist – unabhängig davon, welche Stelle die Berufung vornimmt – in jedem Fall eine Eingriffsmöglichkeit der Hochschulleitungen auf die Reihung der Berufungsliste und die Auswahl der Bewerberinnen und Bewerber auszuschließen.

Arbeitsbedingungen auch für Professorinnen und Professoren verbessern

Eine vernünftige und vorausschauende Personalpolitik an den Hochschulen ist notwendig, wird aber nur selten praktiziert: Zurzeit dauern Berufungsverfahren zu lange und Stellen bleiben über mehrere Semester vakant bzw. müssen vertreten werden. Unter einem häufigen Wechsel von Vertretungsprofessuren leiden nicht selten die Kontinuität der Arbeitsabläufe und die Betreuung von Studierenden. Deshalb sollte mindestens ein Jahr vor Freiwerden einer Stelle das Berufungsverfahren eingeleitet und vom Gesetzgeber oder der Hochschule eine Zeit bestimmt werden, in der ein Berufungsverfahren abgeschlossen sein muss. Eine Maximalzeit ist bereits in einigen Landeshochschulgesetzen geregelt.

Nach den Vorgaben zahlreicher Hochschulgesetze können (z. B. Hamburg, Baden-Württemberg) oder sollen (z. B. Hessen, Brandenburg) Professorinnen und Professoren bei ihrer Erstberufung lediglich auf Zeit bzw. auf Probe berufen werden. Der Deutsche Hochschulverband hat festgestellt, dass befristete Anstellungen zunehmen: 2006/07 wurden 15,73 Prozent der Befragten in ein befristetes Beamten- oder Angestelltenverhältnis berufen. Betroffen sind vornehmlich die Erstberufenen, von denen in Baden-Württemberg, Brandenburg und Thüringen sogar zwei Drittel Professorinnen oder Professoren auf Zeit werden (vgl. Detmar/Lenk 2007: 602). Der Wissenschaftsrat empfiehlt sogar, bei Erstberufungen „vermehrt von Befristungsmöglichkeiten Gebrauch zu machen“ (Wissenschaftsrat 2005: 57).

Gegen die immer weiter voranschreitende Befristungspraxis – auch, aber nicht nur bei Professorinnen und Professoren – sollten sich die Gewerkschaften entschieden wenden. Eine weitere dreijährige Bewährungsphase für Erstberufene ist für die Betroffenen unzumutbar und bedeutet keine weitere Qualitätssicherung; im Gegenteil schwächt diese Praxis die Attraktivität von Wissenschaft und Forschung. Mehrstufige, transparente Berufungsverfahren sind in der Regel so komplex, dass sie die Qualität von Berufungen hinreichend sichern können. Mängel in Berufungsverfahren, wie sie auch zu Beginn des Beitrags dargestellt wurden, sind über Veränderungen bei den Verfahren herzustellen und nicht auf dem Rücken der zu berufenden Kolleginnen und Kollegen abzuladen. Den Berufungsverfahren gehen lange Zeiten – häufig mehr als 10 bis 15 Jahre – befristeter Beschäftigung voraus. Diesem Wildwuchs der Befristungspraxis an den Hochschulen ist dringend Einhalt zu gebieten.

Anforderungen an die GEW

Ein sinnvolles gewerkschaftliches Angebot könnten Berufungsschulungen für Gremienmitglieder – Professorinnen und Professoren, Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter sowie Studierende – darstellen, damit Kolleginnen und Kollegen vor Ort an den Hochschulen das „Rad nicht immer wieder neu erfinden“ müssen, sondern auf Erfahrungswissen, juristische Kenntnisse und Tipps zurückgreifen können. Gremienmitglieder können zum Beispiel Minderheitenvoten nutzen, um abweichende Meinungen deutlich zu machen. An manchen Hochschulen ist beispielsweise in hauseigenen Berufungsrichtlinien das Recht für Studierende vorgesehen, schriftliche Beurteilungen über die Lehre zum Endbericht zu geben. Diese und andere Möglichkeiten sind den Kommissionsmitgliedern häufig nicht bekannt. Hier könnte die GEW ein wichtiges Angebot bereitstellen. Auch ein Berufungsratgeber oder eine Übersicht über geltendes Berufsrecht in den Bundesländern könnten die Arbeit vor Ort erleichtern.

Neben konkreten Angeboten für Gewerkschaftsmitglieder in Berufungskommissionen ist die Diskussion über Anforderungen an Berufungsverfahren aus gewerkschaftlicher Sicht weiterzuführen. Wegen ihrer Bedeutung sollten an Berufungsverfahren hohe Anforderungen gestellt werden, die sie zurzeit nur eingeschränkt erfüllen. Dies gilt besonders mit Blick auf Transparenz und Partizipation. Denn: Ein Fachbereich und eine Hochschule profitieren von Entscheidungen, die die größtmögliche Akzeptanz am Fachbereich und innerhalb der Hochschule besitzen. Diese Dimension

kommt in den bisher vorliegenden Empfehlungen zu Berufungsverfahren – zum Beispiel vom Deutschen Hochschulverband oder dem Wissenschaftsrat – nicht vor. Es ist Aufgabe der Gewerkschaften, hier für Abhilfe zu sorgen und Konzepte für partizipative Verfahren zu entwickeln.

Literatur

Detmer, Hubert/Lenk, Andreas 2007: Berufungsverfahren in Deutschland. Neue Trends, in: Forschung & Lehre 10/07.

Wissenschaftsrat 2005: Empfehlungen zur Ausgestaltung von Berufungsverfahren, Jena. <http://www.wissenschaftsrat.de/texte/6709-05.pdf> (05.01.2009).

Mitbestimmung im Feld Studienreform und Qualitätssicherung

Margret Bülow-Schramm
unter Mitarbeit von Konstantin Bender

Die Qualitätsentwicklung hat mit der Betonung von Hochschulautonomie ein neues Gesicht bekommen – wie ambivalent auch immer Hochschulautonomie zu verstehen ist – und gleichzeitig mit ihrer besonderen Betonung bei der Gestaltung des europäischen Hochschulraums im Zuge des Bologna-Prozesses einen hochschulübergreifenden strategischen Stellenwert erhalten. Dahinter steht die Ablösung der staatlichen Detailsteuerung durch eine intendierte Kontextsteuerung.¹ Der Staat zieht sich finanziell zu einem Zeitpunkt, wo die Kassen leer sind, aus der Hochschulpolitik zurück. Dem stellen wir die Auffassung gegenüber, dass Bildung eine staatliche Aufgabe ist, die unter demokratisch legitimierter staatlicher Kontrolle zu erfolgen hat.²

Der Prozess der Umsteuerung verläuft für die Hochschulen widersprüchlich – wie auch die Entwicklung von der Qualitätssicherung zum Qualitätsmanagement paradigmatisch zeigt (vgl. Bülow-Schramm 2007). Zur Kennzeichnung der derzeitigen Verfahren der Qualitätssicherung im Hochschulbereich lassen sich drei miteinander verflochtene Problemkreise identifizieren, an denen sich dieser Artikel orientiert:

- Die Gründung/Etablierung von *buffer institutions* zur Durchführung von Akkreditierungsverfahren an den Hochschulen,
- das Verhältnis von Evaluation und Akkreditierung,
- die Entwicklung der Akkreditierung von der Programm- zur Systemakkreditierung.

Buffer Institutions

Schon vor der Bologna-Konferenz Ende der 1980er/Anfang der 1990er Jahre war Qualitätssicherung in aller Munde, war die Verpflichtung zur Evaluation der Lehre in einigen Ländergesetzen (z. B. in NRW) verankert,

1 Vgl. die an die Hochschulleitungen gerichtete Ausschreibung der VW-Stiftung Mitte der 90er Jahre zur Steigerung der Eigenverantwortung der Hochschulen unter dem Titel „Leistungsfähigkeit durch Eigenverantwortung. Programm zur Förderung der Universitäten“ sowie die Modellversuche zur Haushaltsglobalisierung an den Universitäten Oldenburg und Hamburg kurz davor.

2 Dieser Artikel stützt sich auf die Beiträge und Diskussionen in der Arbeitsgruppe „Studienreform und Qualitätssicherung“ auf der Wissenschaftskonferenz 2008.

wurden Evaluationsverbünde in Eigenregie der Hochschulen gegründet, wurden Pilotprojekte zur Etablierung von Peer-Review-Verfahren lanciert, gingen die Empfehlungen des Wissenschaftsrates in diese Richtung. Die „im Kern verrottete Hochschule“ (Glotz 1996) bildete die Folie für Studierendenproteste, für die Aktion „Prüf den Prof.“ und die RCDS-Forderung nach einer Deutschen Lehrgemeinschaft.

Der Bologna-Prozess mit seinen Empfehlungen für eine neue Studienstruktur und ihre Qualitätssicherung trieb in einer Zeit, wo die Mittel knapp und die Sparauflagen kaum zu verkraften waren, den Prozess der Verlagerung von Kompetenzen weg vom Staat hin zu den Hochschulen voran: Die Akkreditierung soll Rahmenprüfungsordnungen für die neuen Studiengänge ersetzen, staatliche Genehmigungsverfahren sollen an die nicht-staatliche Akkreditierung gebunden oder ganz überflüssig gemacht werden. Hier vollzieht sich in Deutschland – nicht so z. B. in Österreich – eine bemerkenswerte Entwicklung, die Qualitätssicherung eher von den Hochschulen entfernt, als sie zu einem integralen Bestandteil ihres Funktionierens und Selbstverständnisses (Qualitätskultur) zu machen: Es werden buffer institutions zwischen Staat und Hochschule gegründet, die das Geschäft der Akkreditierung ausüben, aber nicht politisch bestimmen: die *Akkreditierungsagenturen*. Die Kriterien und die Akkreditierungserlaubnis erlässt der Akkreditierungsrat, zwischenzeitlich bei der Kultusministerkonferenz (KMK) angesiedelt, nun formal eine Stiftung, die aber – wie eine Gutachtergruppe im Mai 2008 festgestellt hat – finanziell und ideologisch in Abhängigkeit von der KMK geraten ist. Auch die staatlichen Genehmigungsverfahren gibt es in einigen Bundesländern immer noch.

Wo bleiben in diesem Zusammenspiel die Hochschulen? Ihnen treten die Akkreditierungsagenturen, die sich große Gestaltungsfreiheit in der Aufgabenerfüllung nehmen können, als äußerliche Institutionen gegenüber. Werden die Hochschulen so zur Studienreform getrieben oder können sie sich den Prozess noch aneignen, wie es weitgehend in der Entwicklung der Evaluation abzulesen war, bei der die Hochschulen im Laufe ihrer Etablierung auf Selbstbestimmung und Partizipation pochten?

Das Verhältnis von Evaluation und Akkreditierung

Gegenüber der zu Beginn des Bologna-Prozesses bereits weithin verbreiteten Evaluation gewinnt die Akkreditierung schnell an Dominanz – wenn auch nicht an Akzeptanz. In dem ganzen Konstrukt der Qualitätssicherung, das mit dem Bologna-Prozess den Hochschulen schmackhaft gemacht wer-

den soll, hat Evaluation nur noch indirekt als Kriterium der Reakkreditierung eine strategische Bedeutung. Diskreditiert wurde die in den Hochschulen verankerte Evaluation durch ihre Folgenlosigkeit. Auch in der Hochschulrektorenkonferenz (HRK) wuchs das Misstrauen in eine Qualitätssicherung, die weitgehend eine interne Angelegenheit war und in der die Peers – und damit das externe Moment – lediglich eingebunden waren in die internen Prüfprozesse, die Konsequenzen aus den Ergebnissen aber nicht mehr beeinflussten. So konnten eine Fülle von Beschreibungen generiert werden über die Zustände in der Lehre und die Reformbedürftigkeit der Studiengänge. An eine wirkungsvolle Maßnahmenplanung zur Behebung von Missständen glaubte hingegen niemand so recht.

Zielvereinbarungen als follow up der Evaluation – die es längst nicht immer und überall gab – bezogen sich notgedrungen nur auf kleinteilige Verbesserungen. Denn Kontraktmanagement und Steuerung über Zielvereinbarungen machen haushälterische Vorkehrungen notwendig, nämlich das Vorhalten eines Etats, der für die Finanzierung von Studienverbesserungen eingesetzt werden kann. Dies aber wurde nur in Einzelfällen realisiert. Wenn heute ein Qualitätsmanagement gefordert wird, das auf einen Qualitätskreislauf zielt mit den Stationen Evaluation, Maßnahmenplanung, Umsetzung der Maßnahmen und Evaluation der Maßnahmen als Grundlage weiterer Maßnahmen, so ist an diese Voraussetzung zu erinnern. Die Akkreditierung allerdings setzt die Hochschulen dem anderen Extrem aus: Das Frage- und Entscheidungsrecht sowohl über die vorzulegenden Informationen und die zu behandelnden Themen, als auch über die Maßnahmen liegt nun bei Gutachterinnen und Gutachtern, deren konkrete Zusammensetzung in den Händen der buffer institutions – den Agenturen – liegt. Auch die Evaluation verläuft durch die Einbindung in die Akkreditierung so weitgehend fremdbestimmt. Dennoch: Unter der folgenden Bedingung könnte die Einbettung von Evaluation in Akkreditierungsverfahren durchaus geeignet sein, den studienformerischen Impuls der Qualitätssicherung durch eine Weiterentwicklung der Evaluation zu erhöhen. Dann nämlich, wenn die Evaluation in die Hochschulen zurückverlagert würde und die maßgeblichen internen Anspruchsgruppen in die Beobachtungs- und Bewertungsprozesse sowie in die Entscheidungen über Kriterien, Gegenstände und Ausgestaltung der Evaluation einbezogen werden.

Die geltenden Kriterien für die Programmakkreditierung, die zuvörderst die Struktur der Studiengänge im Visier haben (Modularisierung, Vergabe von Kreditpunkten gemäß dem *European Credit Transfer System*, Zweigliedrigkeit), geben dann lediglich den Rahmen vor, der durch Eva-

uation da, wo die Lehre stattfindet, in Eigenregie der Hochschulen – und das heißt hier: ihrer Mitglieder – zu füllen ist. Dann kann es nicht mehr passieren, dass die Studiengänge auf dem Prüfstand stehen, aber die Beteiligten nichts davon mitbekommen und im Nachhinein nur hoffen können, dass alles richtig gelaufen ist. Zusätzlich müsste eine Rückwirkung der Evaluationsergebnisse auf die Kriterien der Akkreditierung geschaffen werden. Die Vergangenheit und hier insbesondere das Engagement für eine geschlechtergerechte Hochschulausbildung haben gezeigt, dass die Kriterien nicht hermetisch und Einflussmöglichkeiten durchaus vorhanden sind.

Wie notwendig eine Veränderung der Qualitätssicherungs-Verfahren in die angedeutete Richtung ist, machen die Erfahrungsberichte aus den Hochschulen deutlich. Der Handlungsbedarf zeigt sich sowohl in Studiengängen, die sich als nicht studierbar erweisen und teilweise durch Akkreditierung identifiziert werden (als Beispiel seien hier die Lehramtsstudiengänge der Universität Flensburg genannt, die im Zuge der Umstellung auf Bachelor/Master die Anzahl der zu erbringenden Leistungsnachweise verzehnfachte und nur ungenügende Lehrkapazität bereitstellte), als auch in den unklaren Folgen der Nicht-Akkreditierung (werden die Fehler auf dem Rücken der Studierenden ausgetragen, die keinen anerkannten Abschluss erhalten und – bezogen auf das Beispiel – nicht in den Schulen unterrichten dürfen?) sowie in ungerechtfertigten positiven Akkreditierungen (wie sind dennoch bestehende Mängel einzuklagen?).

Aber es geht eben nicht nur darum, die Fähigkeit der Hochschulen zu einer kontinuierlichen Studienreform zu stärken, sondern es geht nicht zuletzt um inhaltliche Vorgaben, die über die Akkreditierung Verbreitung finden sollen. Hier sind insbesondere die Kompetenzorientierung und die „Befähigung, eine qualifizierte Beschäftigung aufzunehmen“, die sogenannte *Employability*, einer kritischen Würdigung zu unterziehen, sowohl was ihre Definition als zentrales Studienziel, als auch was ihre Handhabung in den Verfahren betrifft. Eine demokratische Auseinandersetzung über die Ziele des Studiums erfordert einen Aushandlungsprozess zwischen den verschiedenen Betroffenen- und Interessengruppen des Hochschulstudiums. In diesem Prozess wäre aus gewerkschaftlicher Perspektive zur Geltung zu bringen, dass Qualität mehr sein muss als nur die Verwertbarkeit der erworbenen Qualifikationen auf dem Arbeitsmarkt, die Studierenden vielmehr in die Lage versetzt werden sollen, die sozialen und ökologischen Folgen von Forschung und Entwicklung zu reflektieren und zu berücksichtigen sowie kritisch mit wissenschaftlichen Erkenntnissen und gesellschaftlichen Entwicklungen umgehen zu können (vgl. Bender/Staack 2008) Damit wäre

ein Maßstab gewonnen für die Auslegung und inhaltliche Füllung der Kriterien sowie perspektivisch für ihre Umformulierung.

Von der Programm- zur Systemakkreditierung

Die unüberhörbare Kritik an der Akkreditierung, die in den Gewerkschaften und in den Hochschulen artikuliert wurde, ist nun von KMK und HRK so gewendet und aufgegriffen worden, dass die flächendeckende Programmakkreditierung aller neu strukturierten Studiengänge und gar von Diplomstudiengängen, für die keine Rahmenordnung existiert, als verlässliche, vergleichbare Aussage über die Qualität einzelner Programme als undurchführbar erkannt wird. Sie ist:

- zu teuer,
- zu heterogen,
- zu zeitaufwendig,
- zu unbestimmt in ihrer Funktion,
- zu provinziell (wo bleibt die Internationalisierung?) und
- zu starr (wie können Innovationen gefördert werden?).

Die Systemakkreditierung scheint hier einen Ausweg zu bieten, sofern sie zum Gegenstand das interne Qualitätssicherungssystem einer Hochschule im Bereich von Studium und Lehre hat. Doch wie kann die Systemakkreditierung so gestaltet werden, dass sie die Entwicklung einer Qualitätskultur in den Hochschulen fördert (ersetzen kann sie sie sowieso nicht) und selbstverantwortete inhaltsreiche interne Evaluationen zur Grundlage für eine Begutachtung von außen gemacht werden können. Oder im worst case: Kann inhaltliche Studienreform betrieben werden *trotz* Systemakkreditierung?

Einige Kritikpunkte seien hier aus der Fülle der in der Diskussion genannten hervorgehoben. Die Gutachtergruppe setzt sich nicht aus Fachkolleginnen und -kollegen oder Peers im ursprünglichen Sinne zusammen, sondern aus Expertinnen und Experten der Hochschulsteuerung (und nur einem Mitglied der Berufspraxis). Es sind nicht nur sogenannte Merkmalsstichproben vorgesehen, wo beispielsweise das Prüfungssystem über alle Studiengänge hinweg begutachtet wird oder die Vergabe von Leistungspunkten – was eigentlich nur auf einen bestimmten Studiengang bezogen sinnvoll ist und übergreifend kaum aussagekräftig angestellt werden kann –, sondern zur Systemakkreditierung gehören auch Programmstichproben. Das schafft eine unheilvolle Vermischung von System- und Programmakkreditierung (einmal begutachten Peers, einmal HochschulmanagerInnen)

und macht alle ursprünglich erhofften Vorteile einer Verschlinkung der Akkreditierung zunichte.

Die Systemakkreditierung behindert darüber hinaus die interne Entwicklung eines verantwortungsvollen Systems der Studienreformatarbeit, denn die Qualitäts*kontrolle* erfordert die ganze Hochschule und erschöpft ihre Selbstreflexionspotenziale, ohne dass irgendetwas „unten“ ankommt, sprich: in vermehrter Interaktion und in Auseinandersetzungen über Gestaltungsmöglichkeiten der Lehr-Lernprozesse als wechselseitigem Prozess. Dass gerade diese Prozesse stattfinden, dass die Bedürfnisse der Lehrenden und Studierenden bezogen auf Studieninhalte und Interaktionsprozesse den Anforderungen der Berufspraxis gegenübergestellt und hieraus Maßnahmen für die Studiengestaltung abgeleitet werden, die dann auch finanziert werden, ist aber das vorrangige Ziel jeder Studienreform und nur durch partizipative Qualitätsentwicklung zu sichern. Primär muss dafür in jedem Studiengang und für alle Beteiligten der Freiraum für die Artikulation des Bildungsverständnisses und der (Aus)bildungsinteressen geschaffen werden.

Literatur

Bender, Konstantin/Staack, Sonja 2007: Eine andere Bildung ist möglich, in: fzs-Magazin 3/07, S. 41–44.

Bülow-Schramm, Margret 2006: Qualitätsmanagement in Bildungseinrichtungen, Münster/New York/München/Berlin.

Glötz, Peter 1996: Im Kern verrottet?, München.

Verfasste Studierendenschaft – ein alter Hut?

Wilhelm Achelpöehler

Es ist noch gar nicht so lange her, da befassten sich die höchsten deutschen Gerichte mit der Verfassten Studierendenschaft. Anlass waren die Auseinandersetzungen um das Semesterticket. In einem ausführlich begründeten Beschluss vom 04.08.2000¹ stellte das Bundesverfassungsgericht dar, dass die Verfassten Studierendenschaften zulässig sind. Demnach stellt die Zusammenfassung der Studierenden einer Hochschule in einer dafür eingerichteten „öffentlich-rechtlichen Körperschaft“ zwar einen Eingriff in die allgemeine Handlungsfreiheit dar, der durch legitime und hinreichend gewichtige Ziele gerechtfertigt sein muss. Auch wenn es in einigen Bundesländern keine Verfasste Studierendenschaft gäbe, sei ihre Einrichtung aber im Interesse der demokratischen Legitimation und der Autonomie eines für alle Studierenden stehenden Ansprechpartners zur möglichst effektiven Aufgabenerfüllung gerade „in einer Zeit der anonymen Massenuniversität“ nach wie vor erforderlich. Das Bundesverfassungsgericht warf in dieser Entscheidung auch einen kritischen Blick auf die Wirklichkeit der Verfassten Studierendenschaft; es bemerkte: „Dass in der heutigen Hochschulwirklichkeit das hochschulpolitische Engagement der Studierenden teilweise wenig ausgeprägt sein mag und die in der Studierendenschaft aktiven Mitglieder die Grenzen der ihnen zugewiesenen Aufgaben immer wieder überschreiten mögen, ist kein Spezifikum der zwangsverfassten Organisationsform, macht diese zur Aufgabenerfüllung nicht von vornherein ungeeignet.“

War damit erneut klaggestellt, dass die Einrichtung von Verfassten Studierendenschaften verfassungsrechtlich zulässig ist, so stellte das Bundesverfassungsgericht in seinem Urteil vom 26.01.2005² allerdings klar, dass es dem Bund verwehrt ist, den Ländern die Einrichtung Verfasster Studierendenschaften verpflichtend vorzuschreiben. Der Bundesgesetzgeber hatte in der 6. Novelle des Hochschulrahmengesetzes (HRG) genau dies versucht und damit begründet, die Bildung Verfasster Studierendenschaften in allen Bundesländern sei erforderlich, damit es eine bundesweit

1 BVerfG, 1 BvR 1510/99 vom 4.8.2000, Absatz-Nr. 1–27. http://www.bverfg.de/entscheidungen/rk20000804_1bvr151099.html (08.03.09).

2 BVerfG, 2 BvF 1/03 vom 26.1.2005, Absatz-Nr. 1–94. http://www.bverfg.de/entscheidungen/fs20050126_2bvfo00103.html (08.03.09).

tätige Interessenvertretung der Studierenden gebe, auf die der Staat als Gesprächspartner angewiesen sei.³ Außerdem sei die Einrichtung von Studierendenschaften erforderlich, um die Studierenden angemessen individuell zu beraten sowie eine Selbstverwaltung der Studierenden an den Hochschulen zu gewährleisten. Dem hielt das Bundesverfassungsgericht entgegen, für eine wirkungsvolle Mitwirkung der Studierenden an der universitären Selbstverwaltung sei die Einrichtung Verfasster Studierendenschaften nicht erforderlich, wie dies die Hochschulverfassungen der Länder Baden-Württemberg und Bayern belegten. Es sei nicht ersichtlich, welche greifbaren Nachteile sich für die studentische Mitwirkung in den Hochschulgremien ergeben, wenn derartige Einrichtungen nicht existieren. Diese Rechtsprechung ist noch zur früheren Fassung von Art. 75 Abs. 1 S. 1 Nr. 1a des Grundgesetzes ergangen, der eine Rahmengesetzgebungskompetenz des Bundes auf dem Gebiet des Hochschulwesens vorsah. Inzwischen gibt es diese Rahmengesetzgebungskompetenz nicht mehr. Im Rahmen der Föderalismusreform im Sommer 2006 sind die Befugnisse des Bundes zur Regelung des Hochschulwesens deutlich reduziert worden. Gleichwohl: Auch heute noch gibt es das Hochschulrahmengesetz, das rudimentär fortexistiert.

Studierendenschaften und Hochschulrahmengesetz

Die Situation der Verfassten Studierendenschaft wird durch nichts deutlicher als durch den Umstand, dass das Hochschulrahmengesetz, das bei seiner Verabschiedung im Jahr 1977 heftigste Proteste seitens der Studierendenbewegung ausgelöst hatte, heute von den Studierenden gegen seine Abschaffung verteidigt wird.⁴ Das Hochschulrahmengesetz ist für die Verfasste Studierendenschaft zunächst einmal schon deshalb wichtig, weil sie darin überhaupt vorkommt. § 41 HRG enthält Regelungen über die Bildung einer Studierendenschaft. In seiner gültigen Fassung bestimmt § 41, dass das Landesrecht vorsehen kann, dass an den Hochschulen zur Wahrnehmung hochschulpolitischer, sozialer und kultureller Belange der Studierenden, zur Pflege der überregionalen und internationalen studentischen Beziehungen sowie zur Wahrnehmung studentischer Belange in Bezug auf die Aufgaben der Hochschulen Studierendenschaften gebildet werden. In § 41 Abs. 2 HRG ist die Bildung der Studierendenschaften

3 BT-Drs. 14/8361, S. 4, 14/8732, S. 6.

4 Mit der Föderalismusreform im Sommer 2006 wurde die Rahmengesetzgebung abgeschafft und die Abweichungsgesetzgebung neu geschaffen, sodass das HRG seither für die Länder keine unbedingte Bindungswirkung mehr entfaltet.

als Selbstverwaltungskörperschaft vorgesehen mit der entsprechenden Beitragsautonomie. Bedeutsam ist der Umstand, dass § 41 Abs. 2 HRG den Verfassten Studierendenschaften, so sie denn gebildet werden, automatisch die Rechtstellung einer Teilkörperschaft zuweist. Wenn auch das Hochschulrahmengesetz es dem Landesrecht überlässt, ob innerhalb der Hochschulen Verfasste Studierendenschaften gebildet werden, so sind dem Landesgesetzgeber für diesen Fall doch bestimmte Rahmenregelungen vorgegeben.⁵

Wer sich in Gremien der Verfassten Studierendenschaft engagiert, nimmt Studienzeitverzögerungen in Kauf. In Zeiten von Studiengebühren stellt sich die Frage, wie diesem Umstand bei der Gebührenerhebung Rechnung getragen werden muss. Hier können Studierende sich bislang auf § 41 Abs. 3 HRG in Verbindung mit § 37 Abs. 3 HRG berufen. Danach dürfen Hochschulmitglieder wegen ihrer Tätigkeit in der Selbstverwaltung nicht benachteiligt werden. Diese Bestimmung ist allgemein so ausgelegt worden, dass den Zeitverzögerungen durch Gremientätigkeit Rechnung zu tragen ist. So hatte in den Verfahren um die Erhebung von Langzeitstudiengebühren etwa das Oberverwaltungsgericht Nordrhein-Westfalen, das für seine restriktive Rechtsprechung im Zusammenhang mit Studiengebühren bekannt sein dürfte, durch Urteil vom 09.11.2006⁶ entschieden, dass sich das Diskriminierungsverbot nicht in einem Verbot zielgerichteter Diskriminierung erschöpfe. In einem solchen Normenverständnis würde durch die Bestimmung letztlich nur Selbstverständliches geregelt werden – nämlich, dass bei Prüfungen, Beförderungen etc. niemand benachteiligt werden darf, weil er sich an Aufgaben der Selbstverwaltung beteiligt. Der Zusammenhang mit der im ersten Abschnitt des § 37 HRG statuierten Pflicht zur Mitwirkung an der Selbstverwaltung spricht dafür, dass das Diskriminierungsverbot vom Gesetzgeber hierüber hinaus als Verpflichtung zum Nachteilsausgleich verstanden wurde. Entsprechend sind die tatsächlichen Nachteile, hier also die Studienzeitverzögerungen, auszugleichen. Angesichts des dem Landesgesetzgeber dabei zukommenden Gestaltungsspielraums hatte es das Oberverwaltungsgericht Nordrhein-Westfalen allerdings für unbedenklich gehalten, wenn wegen der Tätigkeit in Gremien der Studierendenschaft maximal drei Bonussemester gewährt werden.

5 Becker in Denninger, Hochschulrahmengesetz, § 41 Rn. 5.

6 Oberverwaltungsgericht für das Land Nordrhein-Westfalen, Aktenzeichen 15 A 2407/05.

Tendenzen in der Landesgesetzgebung

Das Hochschulrahmengesetz ist mithin auch für Studierende, die sich in Gremien der Verfassten Studierendenschaft engagieren, im Hinblick auf die Heranziehung zu Studiengebühren relevant und entfaltet eine gewisse Schutzfunktion. Damit ist es künftig vorbei, wenn das HRG abgeschafft wird. Eine gewisse Vorreiterrolle hat hierbei die Hansestadt Hamburg. Die Änderung des Hamburgischen Hochschulgesetzes, die die dortige schwarz-grüne Koalition beschlossen hat, sieht keinerlei Regelungen vor, durch die Studienzeitverzögerungen wegen Gremientätigkeit berücksichtigt werden. In ähnlicher Weise war dies bereits in Niedersachsen von der dortigen schwarz-gelben Koalition durch die Neufassung des niedersächsischen Hochschulgesetzes Anfang des Jahres 2007 geregelt worden. Auch dort finden sich künftig keinerlei Regelungen mehr, die Studienzeitverzögerungen aufgrund von Gremientätigkeiten berücksichtigen. Der Zweck solcher Regelungen ist offensichtlich: Allgemeine Studiengebühren zielen darauf, die Studierenden zu einem möglichst schnellen Ende des Studiums zu veranlassen. Das ist die Gemeinsamkeit allgemeiner Studiengebühren und sogenannter Langzeitstudiengebühren, die sich insoweit ideologisch durchaus nahestehen. Künftig kann also Trödeln im Studium genauso bestraft werden wie das Engagement in Gremien der Verfassten Studierendenschaft. Man könnte auch sagen: Hochschulpolitisches Engagement muss man sich in manchen Bundesländern künftig leisten können.

Schon etwas länger weggefallen ist die Bestimmung des § 40 HRG. Hiernach war bestimmt, dass das für den Erlass der Grundordnung zuständige Kollegialorgan öffentlich tagen muss. Ein Ausschluss der Öffentlichkeit war nur nach Maßgabe des Landesrechts zulässig. Der Grundsatz der Öffentlichkeit von Gremien ist ein wesentliches Strukturmerkmal der demokratischen Kontrolle und berührt damit jeweils mittelbar auch die Möglichkeiten studentischer Mitwirkung. Welche Bedeutung der Grundsatz der Öffentlichkeit von Sitzungen hat, erleben wir gerade in Nordrhein-Westfalen bei den Auseinandersetzungen um die Bildung von Hochschulräten. In anderem Zusammenhang, nämlich bei der Verabschiedung von Beitragsatzungen für die Erhebung von Studienbeiträgen, hatte das Verwaltungsgericht Köln darauf hingewiesen, dass die dort im Landesrecht verankerte Sitzungsöffentlichkeit ein wesentliches Strukturprinzip der demokratisch strukturierten Hochschule ist.⁷

Neben den Überlegungen zur Abschaffung der Verfassten Studierendenschaft hat es vor einigen Jahren in Hessen einen Angriff besonderer Art gegeben: Er zielte auf die Beitragshoheit der Studierendenschaften. Mit § 95 Abs. 4 des Hessischen Hochschulgesetzes wurde eine Regelung geschaffen, wonach die Studierendenschaft ihre Beiträge nur dann in voller Höhe erhält, wenn sich wenigstens 25 Prozent der Studierenden an den Wahlen beteiligt haben. Bei einer geringeren Wahlbeteiligung reduzieren sich die Beiträge. Beträgt die Wahlbeteiligung nur 10 Prozent, dann wird das Beitragsaufkommen um 75 Prozent gekürzt. Je Prozent höherer Wahlbeteiligung gibt es dann 5 Prozent höhere Beiträge. Das war nichts anderes als ein gesetzgeberischer Aufruf zum Wahlboykott: Die Studierenden sollten für die Überlegung belohnt werden, dass sie beim Fernbleiben von der Wahl eine gewisse Chance darauf haben, den Beitrag zur Studierendenschaft abzusenken. Es gab zwar Diskussionen, dieses Modell auch in andere Bundesländer auszuweiten, tatsächlich hat es allerdings auch wegen seiner Erfolglosigkeit keine Nachahmer gefunden.

Ungeklärte Aufgaben und verdeckte Privatisierung

Im Hinblick auf die juristischen Gefahren für die Verfasste Studierendenschaft möchte ich schließlich noch auf das ungelöste Problem der Abgrenzung der Aufgaben der Verfassten Studierendenschaft von den Aufgaben der Studentenwerke hinweisen – etwa wenn es um die Einführung und Ausgestaltung eines Semestertickets geht. Es hat durchaus Fälle gegeben, in denen die Studierendenschaft selbst nach den Bedürfnissen ihrer Mitglieder einen solchen Semesterticketvertrag abschließen wollte, das Studentenwerk indessen aber selbst einen entsprechenden Vertrag mit den Verkehrsbetrieben abgeschlossen hat. Hier stellt sich die – bislang juristisch ungeklärte – Frage, inwieweit sich aus der Selbstverwaltungsgarantie der Studierendenschaft ein Anspruch darauf ergibt, solche Aufgaben vorrangig gegenüber den Studentenwerken wahrzunehmen. Diese Frage könnte künftig durchaus eine größere Bedeutung erlangen: Die Landesgesetzgeber kürzen die Zuweisungen an die Studentenwerke. Diese sind immer mehr darauf angewiesen, erwerbswirtschaftlich tätig zu werden und auf diese Weise Einnahmen zu erzielen. Dadurch könnte sich das Konkurrenzverhältnis mit den Studierendenschaften künftig verstärken, indem etwa Räumlichkeiten, die die Studentenwerke bislang der Studierendenschaft zum Beispiel für Partys etc. zur Verfügung gestellt haben, künftig von den Studentenwerken selbst genutzt werden.

Zusammengefasst ergibt sich aus alledem, dass die Verfasste Studierendenschaft in gewisser Weise denselben Bedrohungen ausgesetzt ist, wie dies auch andere Bereiche der öffentlich-rechtlichen Selbstverwaltung – wie etwa die Kommunen – sind. Nur sind die Hebel andere: Während die Kommunen durch finanzielle Austrocknung veranlasst werden, sich von weiten Teilen ihrer öffentlich-rechtlichen Aufgaben zu trennen und diese Bereiche zu privatisieren, wird der Hebel bei den Studierendenschaften anders angesetzt. Nicht nur durch die Belastung im Studium und die hohe Formalisierung des Bachelor- und Masterstudiums, sondern auch durch die Heranziehung zu Studiengebühren fehlt es den Studierendenvertretungen zunehmend an „Personal“. So wie es den Kommunen am Geld fehlt, fehlt es auf diese Weise auch den Studierendenschaften an ihrer wesentlichen Ressource, nämlich dem ehrenamtlichen Engagement der dort Tätigen. Es ist schlicht keine Zeit mehr dafür da, etwa aufwendige Kulturveranstaltungen zu organisieren. So findet auch hier letztlich eine verdeckte Privatisierung statt: War früher in einer Universitätsstadt der ASTa einer der großen Kulturveranstalter, so muss er dies nun mehr und mehr privaten Anbietern überlassen.

Aber die Studierendenschaften können auch andere Handlungsfelder erschließen. So hat etwa das Oberverwaltungsgericht Nordrhein-Westfalen es gebilligt, dass die Studierendenschaften sogenannte „Sammelklagen“ für Studiengebühren durchführen. Werden die Studiengebühren nicht durch einen Gebührenbescheid erhoben, steht den Studierenden für den Fall, dass die Beitragssatzung oder das Gesetz unwirksam sind, eine Rückzahlung der Gebühren zu. Die Studierendenschaften in Nordrhein-Westfalen ließen sich diesen Rückerstattungsanspruch abtreten und machten ihn gerichtlich geltend. Das Oberverwaltungsgericht hielt – entgegen den Bedenken einiger Hochschulen – diese Vorgehensweise für unbedenklich, sie ergibt sich aus der Wahrnehmung der den Studierendenschaften zugewiesenen Aufgaben.⁸

Studierendenschaften als gesellschaftliche Impulsgeber

Außerdem hat sich gezeigt, dass die Verfasste Studierendenschaft auch heute noch in der Lage ist, gesellschaftliche Impulse zu vermitteln. Es waren die Studierendenschaften, die Ende des Jahres 2001 den Mut aufbrachten, gesellschaftliche Opposition gegen die seinerzeit durchgeführte „Rasterfah-

8 Oberverwaltungsgericht für das Land Nordrhein-Westfalen, Urteil vom 09.10.2007, Aktenzeichen 15 A 1596/07.

dung“ zu organisieren, die schließlich zu der entsprechenden Entscheidung des Bundesverfassungsgerichts führte, in der die Rechtswidrigkeit dieser Maßnahmen festgestellt wurde. Seinerzeit gab es nicht viele gesellschaftliche Organisationen, die gegen diese Maßnahmen protestierten. Aktuell wiederholt sich dies etwa bei der in Nordrhein-Westfalen eingeführten Sicherheitsbefragung aller Studierenden aus islamischen Ländern sowie aus Kolumbien. Diese müssen bei der Verlängerung ihrer Aufenthaltserlaubnis einen umfangreichen Fragenkatalog beantworten, der nicht nur danach fragt, ob sie schon im Bereich kerntechnischer Anlagen gearbeitet haben, sondern auch danach, ob sie selbst Mitglied eines umfangreichen Katalogs verschiedenster islamischer und sonstiger Organisationen sind. Ferner wird danach gefragt, ob die Studierenden Mitglieder dieser Organisationen kennen. Neben den Flüchtlingsräten sind es die Studierendenschaften, die diese Einschüchterungspolitik in die politische Diskussion bringen.

Zu nennen ist hier außerdem die Auseinandersetzung um soziale Rechte. Die Studierendenschaften haben in den letzten Jahren mit Bezugnahme auf den UN-Sozialpakt das Thema soziale Rechte als Menschenrechte, hier das Recht auf Bildung, zum Thema der öffentlichen Diskussion gemacht und gleichzeitig einen Brückenschlag zu anderen sozialen Initiativen und Gruppen geschaffen – etwa zu Ausländerinitiativen, die sich für das Recht auf Schulbildung für illegalisierte Kinder einsetzen, sowie zu Gewerkschaften, die sich für soziale Rechte in Ländern der Dritten Welt stark machen. Diese Zusammenhänge darzustellen und für ein Zusammengehen verschiedenster sozialer Bewegungen zu sorgen, wäre sicherlich ein sinnvolles politisches Projekt, auch wenn es bei so kleinen Fragen anfängt, wie etwa der Frage, ob Coca-Cola in der Mensa ausgeschenkt wird. Auch dies kann zum Anlass einer Aufklärungskampagne über Arbeitsbedingungen in der Dritten Welt genommen werden.

Ein spannendes Zukunftsprojekt könnte es sein, den Studierendenschaften innerhalb der Hochschule ähnliche institutionalisierte Mitwirkungsrechte in Bezug auf die Belange der Studierenden einzuräumen, wie sie etwa die Personalvertretungen im Hinblick auf die Arbeitnehmerrechte genießen. Inzwischen werden in den Hochschulgesetzen zahlreiche Regelungen vorgesehen, bei denen nach dem Gesetzeswortlaut die Wahrnehmung von Belangen der Studierenden ein besonderes Gewicht haben soll. Dies reicht von der Evaluation der Lehrveranstaltungen über die Verwendung von Studiengebühren bis hin zu zentralen Planungsvorhaben der Hochschule. Eine institutionalisierte Beteiligung der Studierenden gibt es insoweit kaum, als diese in den jeweiligen Gremien stets nur

eine kleine Minderheit darstellen. Es wäre ein spannender Gedanke, den Studierendenschaften hier institutionalisierte Mitwirkungsrechte, also Anhörungsrechte, Zustimmungsvorbehalte und andere Beteiligungsrechte einzuräumen, deren Beachtung ggf. rechtlich zu überprüfen wäre. Solche Überlegungen dürften allerdings derzeit noch Zukunftsmusik sein, denn der allgemeine Trend der Novellierung der Hochschulegesetze geht in eine andere Richtung.

Demokratisierung von Bildung und Wissenschaft durch Chancengleichheit beim Hochschulzugang und im Studium

Achim Meyer auf der Heyde

Nach wie vor zeichnet sich das deutsche Bildungssystem durch eine hohe Selektivität aus. Im Folgenden werden die bildungspolitische Ziele mit der bildungspolitischen Realität konfrontiert, Barrieren für Chancengleichheit aufgezeigt und Handlungsoptionen benannt, um mehr Chancengleichheit beim Hochschulzugang und im Studium zu realisieren.

1. Bildungspolitische Ziele und bildungspolitische Realität

Bereits in ihrer Koalitionsvereinbarung im Herbst 2005 haben sich CDU/CSU und SPD darauf verständigt, 40 Prozent eines Altersjahrgangs zur Aufnahme eines Studiums zu bewegen. Der Wissenschaftsrat hat dieses Ziel in seinen Empfehlungen zum arbeitsmarkt- und demografiegerechten Ausbau des Hochschulsystems 2006 erweitert, indem die Hochschulabsolventenquote von derzeit ca. 22 Prozent auf künftig 35 Prozent und die Studienberechtigtenquote von derzeit ca. 42 Prozent auf künftig ca. 50 Prozent eines Altersjahrgangs sowie die Übergangsquote von derzeit ca. 67 Prozent auf künftig ca. 80 Prozent eines Studienberechtigtenjahrgangs steigen sollen.

Bildungspolitische Realität und Zielvorstellungen klaffen demnach auseinander. Trotz stetig steigender Studienanfängerquote seit 1950 sind gerade 39,9 Prozent der 19- bis 24-Jährigen erreicht, allerdings stieg die Zahl der Studienberechtigten seit 2003 um rund 20 Prozent, die der Studienanfänger jedoch nur um 2,1 Prozent. Ein nicht unerheblicher Teil der Studienberechtigten hat sich seitdem für eine Ausbildung im dualen Ausbildungssystem entschieden.

Die entscheidenden Barrieren für die Durchlässigkeit im Bildungssystem liegen jedoch schon vor dem Übergang Schule – Hochschule. Von 100 Kindern, die in die Grundschule eintreten, fallen bereits 23 beim Übergang in weiterführende Schulen bzw. weitere 24 beim Übergang zur Sekundarstufe II raus. Von den verbleibenden 53 erhalten 42 die Hochschulzugangsberechtigung, nur 37 nehmen ein Studium auf, das dann nur 21 erfolgreich abschließen. Diese Selektivität ist im Wesentlichen durch die soziale Herkunft bedingt und lässt die Schlussfolgerung zu: Wer studiert

hat, lässt seine Kinder auch studieren. Dies wird durch die Bildungsbeteiligungsquoten nachdrücklich verdeutlicht: Von 100 Kindern aus Akademikerfamilien studieren immerhin 83, aus Nichtakademikerfamilien jedoch nur noch 23.

Noch im Jahr 1982 war die soziale Zusammensetzung unter den unterschiedlichen Herkunftsgruppen¹ „hoch“ mit 17 Prozent, „gehoben“ mit 26 Prozent, „mittel“ mit 34 Prozent und „niedrig“ mit 23 Prozent wesentlich gleichmäßiger verteilt. Seitdem hat sich der Anteil der Herkunftsgruppe „hoch“ kontinuierlich auf 38 Prozent mehr als verdoppelt, während die anderen Gruppen – „gehoben“ auf 24 Prozent, „mittel“ auf 25 Prozent und „niedrig“ gar auf 13 Prozent – zurückgegangen sind. Differenziert nach beruflicher Stellung der Eltern studieren Kinder von Beamten mit akademischem Abschluss zu 95 Prozent, gefolgt von Selbstständigen mit 88 Prozent und Angestellten mit 76 Prozent. Dagegen studieren nur 38 Kinder von nichtakademischen Selbstständigen, 37 von Beamten, 27 von Angestellten und 17 von Arbeitern.

Die soziale Herkunft bestimmt auch die Studienfachwahl. Studierende der Herkunftsgruppe „niedrig“ sind überrepräsentiert in

- Gesundheitswissenschaften, -management, -pädagogischen Heilberufen,
- Wirtschaftswissenschaften,
- Sozialwesen, Sozialpädagogik,
- technischen Studiengängen

und Studierende der Herkunftsgruppe „hoch“ dagegen in

- Humanmedizin und Naturwissenschaften,
- Musik- und künstlerischen Studiengängen,
- Medien, Kommunikation, Journalistik, Publizistik.

Zugleich bestimmt die soziale Herkunft die Hochschulwahl. Die Herkunftsgruppe „hoch“ dominiert an Universitäten mit 42 Prozent, dagegen sind die Gruppen „gehoben“ mit 23 Prozent und „mittel“ mit 24 Prozent weniger, Studierende aus der Herkunftsgruppe „niedrig“ an Universitäten mit 11 Prozent gar kaum vertreten. An Fachhochschulen ist die soziale Zusammensetzung von Studierenden gleichmäßiger: 25 Prozent der Studierenden entstammen der Herkunftsgruppe „hoch“, 26 Prozent der Gruppe „gehoben“, 30 Prozent der Gruppe „mittel“, jedoch nur 19 Prozent der Gruppe

1 Die Bildung der sozialen Herkunftsgruppen im Rahmen der Sozialerhebungen des Deutschen Studentenwerks erfolgt anhand der beruflichen Stellung und der Bildungsabschlüsse der Eltern, vgl. BMBF 2007: 493.

„niedrig“. So zynisch es klingt: Positiv gewendet trägt die Fachhochschule zur „Demokratisierung“ des Hochschulzugangs bei.

2. Welche Barrieren blockieren Demokratisierung und Chancengleichheit im Studium?

Für die Entscheidung gegen ein Studium, den Abbruch eines Studiums und einen diskontinuierlichen Studienverlauf sind neben einer nicht ausreichenden Studienfinanzierung insbesondere auch die Herkunft, aber auch Studiengebühren bestimmend.

Studienfinanzierung

Studierende nehmen im Durchschnitt 770 Euro monatlich ein, ihre finanziellen Einnahmen sind jedoch sehr ungleich verteilt. Unter 11 Prozent müssen von monatlich unter 500 Euro leben, mehr als ein Viertel – insgesamt 27 Prozent – haben nur bis zu 600 Euro zur Verfügung und 46 Prozent bis zu 700 Euro. Auf der anderen Seite verfügen 23 Prozent der Studierenden über mindestens 900 Euro an monatlichen Einnahmen.

In der Langzeitbetrachtung finanzieren die Eltern das Studium immer stärker – entsprechend steigt die Abhängigkeit von den Eltern. Trugen die Eltern 1991 mit 45 Prozent zur Finanzierung der Studierenden bei, so müssen sie 2006 schon 52 Prozent schultern. Sie gleichen wesentlich die sinkende staatliche Förderung aus. Die studentische Erwerbstätigkeit substituiert als „kommunizierende Röhre“ sowohl Veränderungen in der Finanzierung durch BAföG als auch in der Finanzierung durch Eltern. Wie nicht anders zu erwarten hängt die Finanzierung durch die Eltern von der Herkunftsgruppe ab: je höher die soziale Herkunft, desto größer der Finanzierungsbeitrag der Eltern: 29 Prozent in der Gruppe „niedrig“, 65 Prozent in der Gruppe „hoch“. Entsprechend erfolgt in den anderen Gruppen die Finanzierung stärker über das BAföG bzw. die Erwerbstätigkeit: in der Herkunftsgruppe „niedrig“ zu 32 bzw. 29 Prozent sowie in der Herkunftsgruppe „mittel“ zu 22 bzw. 28 Prozent.

Das BAföG verbessert die Chancengleichheit: 87 Prozent der BAföG-Empfängerinnen und -Empfänger aus der Herkunftsgruppe „niedrig“ bzw. 83 Prozent aus der Herkunftsgruppe „mittel“ sagen aus, ohne BAföG könnten sie nicht studieren; bezogen auf alle Herkunftsgruppen treffen diese Aussage immerhin noch 79 Prozent der BAföG-Empfängerinnen und -Empfänger. Insofern verwundert auch nicht, dass die BAföG-Reform 2001 ins-

besondere bei Arbeiterkindern gegriffen hat: Deren Bildungsbeteiligung hat sich an Hochschulen zwischen 2000 und 2005 auf das Anderthalbfache erhöht, in den alten Ländern von 12 auf 18 Prozent und in den neuen Ländern von 10 auf 14 Prozent! Die Finanzierungssituation vieler Studierender ist dennoch prekär: Mehr als ein Drittel muss seine Studienfinanzierung durch Erwerbstätigkeit sichern. Die individuell wahrgenommene Finanzierungsunsicherheit hat sich insbesondere bei Studierenden aus der Herkunftsgruppe „niedrig“ von 2003 (53 Prozent) zu 2006 (61 Prozent) erheblich verstärkt!

Studienverzicht

Nicht von ungefähr ist daher der Anteil der Studienberechtigten, die nach Schulabgang auf ein Studium verzichten, zwischen 2002 und 2006 von 27 auf 32 Prozent gestiegen. Deutlich schlägt die soziale Herkunft bei der Entscheidung gegen die Aufnahme eines Studiums durch: Für Kinder aus Akademikerfamilien ist ein halbes Jahr vor Schulabschluss zu 70 Prozent klar, dass sie studieren, für Kinder aus Nichtakademikerfamilien dagegen nur zu 55 Prozent. Dies gilt auch bei gleichen überdurchschnittlichen Schulleistungen: Bei gleichen Noten zwischen 1,0 und 2,0 wollen 81 Prozent der Kinder aus Akademiker- und nur 68 Prozent der Kinder aus Nichtakademikerfamilien ein Studium aufnehmen.

Als Studienverzichtsgründe wurden zunächst die Wünsche, möglichst bald Geld zu verdienen (70 Prozent), das größere Interesse an einer praktischen Tätigkeit als an einem theoretischen Studium (51 Prozent) oder die zu lange Dauer des Studiums (32 Prozent) benannt. Nicht zu unterschätzen sind jedoch drei die Studienfinanzierung betreffende Gründe: Die Einführung von Studiengebühren übersteigt die finanziellen Möglichkeiten (26 Prozent), es fehlen die finanziellen Voraussetzungen für ein Studium (24 Prozent), und keine Bereitschaft zur Verschuldung, auch nicht bei BAföG-Förderung (21 Prozent). Finanzielle Gründe sind für einen Studienverzicht über die Zeit ausschlaggebender geworden: Fehlende finanzielle Voraussetzungen nannten 24 Prozent in 2006 gegenüber 19 Prozent in 2005, keine Bereitschaft zur Verschuldung 21 Prozent gegenüber 11 Prozent.

Große Unterschiede finden sich außerdem differenziert nach Geschlecht, sozialer und regionaler Herkunft. Vor allem in den neuen Ländern ist der Wunsch, möglichst bald Geld zu verdienen, mit 79 Prozent gegenüber 68 Prozent ziemlich ausgeprägt. Finanzielle Barrieren spielen

vor allem bei Frauen (28 Prozent gegenüber 18 Prozent) und in den neuen Ländern (31 Prozent gegenüber 22 Prozent) eine wesentlich größere Rolle. Die Bereitschaft zur Verschuldung ist jeweils bei Frauen und bei nicht-akademischer Herkunft (23 Prozent gegenüber 19 bzw. 18 Prozent) und insbesondere bei Studienberechtigten aus den neuen Ländern (28 Prozent gegenüber 19 Prozent) wesentlich geringer.

Studiengebühren

Eine weitere Barriere gegen die Aufnahme eines Studiums sind Studiengebühren. Für 26 Prozent der Studienberechtigten übersteigen Studiengebühren ihre finanziellen Möglichkeiten, wobei Frauen (31 Prozent) dies wesentlich häufiger artikulieren als Männer (19 Prozent), ebenso Nicht-Akademikerkinder (28 Prozent) häufiger als Akademikerkinder (24 Prozent). Umgekehrt zahlen allerdings Studienanfänger aus Nicht-Akademikerfamilien (77 Prozent) häufiger Studiengebühren als ihre Kommilitonen aus Akademikerfamilien (71 Prozent). Ein Grund hierfür ist die wesentlich geringere regionale Mobilität von Studierenden aus bildungsfernen Bildungshäusern, welche durch die Sozialerhebung des Deutschen Studentenwerks immer wieder unterstrichen wird. Insgesamt bewegt sich die Mobilität der Studierenden seit Jahren konstant bei 15 Prozent, nur 10 Prozent haben aufgrund von Studiengebühren die Hochschule gewechselt. Studienanfängerinnen und -anfänger aus Akademikerfamilien werden mit 83 Prozent von ihren Eltern wesentlich häufiger bei der Finanzierung der Studiengebühren unterstützt als Studienanfänger aus Nicht-Akademikerfamilien (67 Prozent). Im Umkehrschluss müssen diese ihre Studiengebühren häufiger ausschließlich selbst (15 Prozent zu 7 Prozent) bzw. durch Jobben (55 Prozent zu 43 Prozent) aufbringen oder zu deren Finanzierung ein Darlehen aufnehmen (9 Prozent zu 5 Prozent).

Chancengleichheit und Bologna

Die unterschiedliche Herkunft bewirkt auch im Hinblick auf „Bologna“ mangelnde Chancengleichheit, auch wenn die Auslandsmobilität insgesamt seit 1991 von 20 Prozent auf 31,5 Prozent in 2006 gestiegen ist. Studierende der Herkunftsgruppe „hoch“ (39 Prozent) gehen mehr als doppelt so häufig ins Ausland wie Studierende der Herkunftsgruppe „niedrig“ (19 Prozent). Nicht von ungefähr, denn für den Verzicht auf einen Auslandsaufenthalt ist die finanzielle Mehrbelastung (64 Prozent) der dominierende Grund,

gefolgt von der Trennung vom Partner, Kind oder Freunden (47 Prozent), Zeitverlusten im Studium (44 Prozent), Wegfall von Leistungen/Verdienst (37 Prozent) oder einem geringen Nutzen für das Studium in Deutschland (27 Prozent).

3. Handlungsoptionen

Chancengleichheit herzustellen erfordert Zugangsschwellen zur Hochschulbildung abzubauen und die Beteiligung Studierender aus bildungsfernen und einkommensschwachen Herkunftsfamilien an Hochschulen nachhaltig zu steigern. Hierzu bedarf es des Ausbaus zielgerichteter unterstützender Service- und Beratungsangebote, die Studienberechtigte – vor allem aus bildungsfernen Elternhäusern – schon in der Schule darin bestärken, ein Studium aufzunehmen und den Studienerfolg kontinuierlich unterstützen. Dazu sind Studienorientierung und Berufsberatung zu stärken und insbesondere Schullaufbahneempfehlungen zu überprüfen.

Ebenso notwendig ist ein Ausbau der Studienfinanzierung. Bezogen auf das BAföG bedeutet dies eine Erhöhung der Einkommensgrenzen, um insbesondere die bisher aus der Förderung herausfallende untere Mittelschicht abzusichern, die stärkere Berücksichtigung individueller Lebenslagen und eine Neuausrichtung auf neue Studierendengruppen: Berufstätige, zeitversetzt Studierende, Teilzeitstudierende, Studierende mit Kind etc. Und wenn die Länder die Studiengebühren nicht endlich abschaffen, dann sind sie gefordert, endlich die vor dem Bundesverfassungsgericht avisierten Stipendien aufzulegen.

Für einen chancengleichen Zugang, aber auch für einen erfolgreichen Studienverlauf ist nicht zuletzt der Ausbau der Service- und Beratungsangebote – auch der Studentenwerke – mitentscheidend. Die von den europäischen Bildungs- und Wissenschaftsministern in London 2007 verabredete Bestandsaufnahme zu „Student Services“ ist endlich gemeinsam mit Eurostudent zu realisieren. Zugleich ist generell eine Orientierung an internationalen Standards und eine sich daran orientierende weitere Professionalisierung der „Student Affairs“ notwendig.

Wer „Bologna für alle“ will, muss das Auslandsstudium stärker finanziell fördern, das BAföG auf alle Bolognastaaten ausdehnen sowie das (Erasmus-)Stipendiensystem ausbauen, um Studierende aus bildungsfernen und einkommensschwächeren Elternhäusern zu einem Auslandsaufenthalt zu motivieren. Hilfreich ist hier auch die Förderung einer internationalen Vernetzung der sozialen Infrastruktur rund ums Studium, da

vergleichbare und international verlässliche Rahmenbedingungen eine wichtige Grundlage für internationale Mobilität darstellen.

Literatur

Bundesministerium für Bildung und Forschung (Hg.) 2007: Die wirtschaftliche und soziale Lage der Studierenden in der Bundesrepublik Deutschland 2006. 18. Sozialerhebung des Deutschen Studentenwerks durchgeführt durch HIS Hochschul-Informations-System, Bonn/Berlin.

Heine, Christoph/Spangenberg, Heike/Willich, Julia 2008: Studienberechtigte 2006 ein halbes Jahr nach Schulabschluss, in: HIS Hochschul-Informations-System: Forum Hochschule 4/2008, Hannover.

Isserstedt, Wolfgang/Link, Judith 2008: Internationalisierung des Studiums. Ausländische Studierende in Deutschland. Deutsche Studierende im Ausland, Ergebnisse der 18. Sozialerhebung des Deutschen Studentenwerks, durchgeführt durch HIS Hochschul-Informations-System, Bonn/Berlin.

C

Konzepte und Akteure

Wer steuert die
Hochschulen wohin?

„Das Nähere regelt die Grundordnung“ – Chancen und Risiken der Organisationsautonomie von Hochschulen

Ingrid Lotz-Ahrens

Bei zunächst oberflächlicher Betrachtung findet der Ruf nach mehr „Autonomie für die Hochschulen“ quer durch die Hochschulgruppen einhellige Unterstützung. Zu lange haben alle ihre Erfahrungen mit der inhaltlich vielfach unangemessenen und sehr häufig bürokratischen Detailsteuerung der Wissenschaftsministerien der Länder gemacht. Was liegt näher als ein Ende dieser Staatsaufsicht zu fordern? Und so findet diese Tendenz auch umstandslos Eingang in die Reform der Landeshochschulgesetze. Hochschulen werden – wie in NRW – verselbstständigt und als Körperschaften öffentlichen Rechts neu konstituiert. Oder als Stiftungshochschule wie in Niedersachsen und nun jüngst an der Goethe-Universität in Frankfurt/Main neu erschaffen. Konkurrenz zwischen den Hochschulen, eine Ausdifferenzierung der Angebote und Hochschultypen ist gewollt. Wer – wie die GEW – heute noch die Notwendigkeit einer bundeseinheitlichen Rahmengesetzgebung (ein Hochschulrahmengesetz) für sinnvoll erachtet, wird kritisch beäugt. Dabei gibt es viele gute Gründe für eine bundeseinheitliche Rahmenkompetenz, die essenzielle Rechte u. a. zum Hochschulzugang verankert, die grundsätzliche Ausgestaltung der Personalstruktur mit unterschiedlichen Ämtern regelt und Grundsätze der Arbeitsbedingungen an Hochschulen festschreibt.

Schlanke Landesgesetze

Die Regelungstiefe vieler Ländergesetze nimmt bewusst ab, und an vielen Stellen wird auf die Möglichkeit der Hochschule verwiesen, eine Regelung in der Grundordnung (GO) zu treffen. Teilweise fakultativ, wenn die Hochschule hier einen Regelungsbedarf sieht, oder zwingend, weil eine landeseinheitliche Regelung nicht mehr vorgesehen wird, eine Regelung aber notwendig ist. Nordrhein-Westfalen ist unter einer schwarz-gelben Regierung hier weit vorgeschritten. Die Hochschulen wurden in die „Autonomie“ entlassen mit einem Gesetz, das sich „Hochschulfreiheitsgesetz“ nennt. Die Hochschulen sind selbstständige Körperschaften des Öffentlichen Rechts (die Universitätskliniken sind gar Anstalten Öffentlichen Rechtes) und die

Steuerung des Landes wird in dieser Systematik nur noch über Zielvereinbarungen zwischen Hochschule und Land geregelt. Die Beschäftigten (auch die BeamtInnen) sind nicht mehr beim Land angesiedelt, sondern Beamtinnen und Beamte oder Angestellte ihrer Hochschule. Die Hochschulen wurden aufgefordert einem Arbeitgeberverband des Landes beizutreten. Noch gilt der TV-L, aber es ist unter bestimmten Bedingungen auch möglich, dass dieser Tarifvertrag abgelöst wird.

In diesem Kontext kommt den Grundordnungen der Hochschulen eine neue Bedeutung zu. Sie regeln sehr viel mehr als zuvor die Binnenstruktur einer Hochschule. Das Landesgesetz eröffnet Optionen, innerhalb derer sich die Hochschule entscheiden muss. Und das sind am Beispiel NRW, das hier stellvertretend für eine Entwicklungsrichtung betrachtet werden soll, beachtliche Ausdifferenzierungsmöglichkeiten. So regelt die GO, ob es künftig ein Präsidium oder ein Rektorat geben soll, wie dieses zusammengesetzt wird – aus wie vielen haupt- oder ehrenamtlichen Mitgliedern, ob die Mitglieder der Leitung (wie ein Kanzler) eigenverantwortlich ihr Ressort leiten, ob der Präsident oder die Präsidentin bzw. der Rektor oder die Rektorin eine Richtlinienkompetenz hat oder gar ein Vetorecht innerhalb des Rektorates. Die GO regelt auch die wichtige Frage der Größe und Zusammensetzung des Hochschulrates: Soll das Gremium rein extern oder anteilig auch intern – mit Hochschulangehörigen – besetzt sein? Welche Anforderungen und Kriterien stellt eine Hochschule an ihre gewählten Hochschulratsmitglieder? Da der Hochschulrat heute viele wichtige Entscheidungsbefugnisse hat, die bisher im Ministerium lagen oder im akademischen Senat einer Hochschule, ist die in der GO festzulegende Frage der Zusammensetzung von entscheidender Bedeutung für die Arbeitsmöglichkeiten und das Selbstverständnis. Auch kann über die GO noch ausgelotet werden, ob und inwieweit die bisherigen akademischen Gremien in vielen Sachfragen gegenüber dem Rektorat noch die Gelegenheit zu Stellungnahmen haben und ihre Stimme somit, über eine entsprechend ausdifferenzierte GO, noch Gehör finden kann.

Schlanke Leitungsstrukturen

Nahezu alle Hochschulgesetze stärken die Macht der Exekutive – sei es auf der Ebene der Fachbereiche in den Dekanaten oder gar der Person des Dekans, aber auch der Präsidien oder Rektorate. Über die Grundordnungen können diese eingeschränkten Rechte der akademischen Gremien nicht wiederhergestellt werden. Denkbar ist es, wenn es von einer breiten Mehrheit getragen wird, dass über die Hochschulverfassungen Beteiligungsoptionen

der Gremien verankert werden. Dies kann in der Regel nicht über die Möglichkeit „zur Stellungnahme“ hinausgehend in der GO geregelt werden. Dies betrifft z. B. die Behandlung strategisch wichtiger Themen im akademischen Senat und – soweit eingerichtet – auch in den entsprechenden Kommissionen. Zu empfehlen ist dies auf jeden Fall, da so Entscheidungen der Exekutive für die Hochschulöffentlichkeit transparent gemacht werden, argumentativ Einfluss genommen werden kann und die Exekutiventscheidung somit nicht im stillen Kämmerlein getroffen wird. Ein echter Ersatz für die Mitbestimmung der Universitätsgremien kann dies allerdings nicht sein.

In der Diskussion auf der Wissenschaftskonferenz, in der sich die Vielfalt der derzeitigen Gesetzesvorhaben dokumentierte, wurde deutlich, dass es zur Schaffung von Gegenmachtstrukturen unabdingbar wichtig ist, dass das Handeln einzelner Hochschulplayer aufeinander abgestimmt wird. So sollte bei Gesetzesänderungen in einem Bundesland insbesondere über die GEW ein Netzwerk aufgebaut und unterstützt werden, das die Handelnden vor Ort bei der Abfassung einer GO qualifiziert und Handlungsmöglichkeiten aufzeigt. Nur so können alle Optionen zur optimalen Gestaltung von Grundordnungen entfaltet und in den Hochschulen zur Umsetzung gebracht werden.

Mitbestimmungsräume zurückgewinnen

Es zeigt sich, dass Länderministerien, die sich scheinbar auf das Abfassen von knappen Landesgesetzen beschränken, doch versuchen prägend einzugreifen, wenn sich vor Ort Koalitionen für mehr Mitbestimmung ergeben. Sie setzen Rechtsinterpretationen, die es kompetent zu hinterfragen gilt, um eine optimale Beteiligung der Hochschulangehörigen zu gewährleisten. Allerdings ist auch klar: Die Entscheidungskompetenzen der Gremien in der Gruppenuniversität sind das eine, das andere ist die Frage, welche Personen gewonnen werden können, um diese Rolle optimal zu gestalten. Zu vielfältig sind die Friktionen an vielen Stellen, sodass es zunehmend schwieriger wird, Handelnde zu gewinnen. Und dies trifft auf alle Gruppen der Universität zu. Auch die Gruppe der Professorinnen und Professoren, wo dies zunächst noch nicht so deutlich sichtbar wurde, verliert an Entscheidungsspielraum. Dekaninnen und Dekane und Rektorinnen und Rektoren bzw. Präsidentinnen und Präsidenten bestimmen ihren Einsatz in der Lehre, marginalisieren ihre Bedeutung in den Gremien und entscheiden letztlich über die Höhe der Leistungszulage in der (W)-Besoldung anhand selbst definierter Leistungsstandards.

Die in den Hochschulen neu eingeführten Steuerungsinstrumente greifen zudem völlig außerhalb der GO und der durch sie bestimmten Gremien. Weitgehende Budgetierung auch innerhalb der Hochschule, leistungsorientierte Mittelvergabe zwischen den Hochschulen und auch innerhalb einer Hochschule oder gar innerhalb eines Fachbereiches prägen das tägliche Leben und die Handlungsmöglichkeiten nachhaltig. Da wird der Blick auf die GO oder die gesetzlich vorgesehenen Gremien von vielen gar nicht mehr in den Fokus genommen. Die Entscheidungen über Ressourcen und Teilhabe fallen zu einem guten Teil bereits heute außerhalb der institutionalisierten Gremien. Andere Prozesse der Partizipation öffnen sich, wenn auch oft mit einem anderen Schwerpunkt. Wenn in einer Universität Zielvereinbarungen auch intern abgeschlossen werden zwischen Fachbereichen und der Hochschulleitung, sind bestenfalls noch die Fachbereichsräte beteiligt. Und dies auch nur – je nach Ländergesetzgebung –, sofern dies ausdrücklich gesetzlich verankert wurde oder – auch das kann Realität sein – wenn eine Hochschulleitung dies ausdrücklich wünscht. Eine Hochschulleitung ist gut beraten, die Exzellenz und Klugheit, die sich in ihrer Hochschule quer zu den Gruppen befindet, in die hochschulinternen Entscheidungsprozesse einzubeziehen und einen drohenden Eskapismus ihrer Mitglieder zu verhindern.

Exzellente Forschung – exzellente Mitbestimmung?

Zum Karlsruher Institut für Technologie

Wolfgang Eppler

Universität und Forschungszentrum Karlsruhe liegen 10 km auseinander. In Bezug auf Budget und Anzahl der Beschäftigten sind beide Einrichtungen in etwa gleich groß. Die Universität Karlsruhe wird zu 100 Prozent vom Land finanziert, das Forschungszentrum Karlsruhe als Teil der Helmholtz-Gemeinschaft zu 90 Prozent vom Bund und zu 10 Prozent vom Land. Kooperationen zwischen einzelnen Instituten gab es schon immer. Alle Institutsleiter des Forschungszentrums Karlsruhe sind Professoren an der Universität Karlsruhe oder an anderen Universitäten. Anfang 2006 legte eine vom BMBF initiierte Perspektivkommission einen mit Spannung erwarteten Bericht zur Situation des Forschungszentrums Karlsruhe vor. Die wissenschaftliche Mitbestimmung sollte auf eine reine Beratung reduziert, der Vorstand hierarchisch mit einem Chief Executive Officer (CEO) an der Spitze organisiert werden. Der Wissenschaft des Forschungszentrums Karlsruhe wurde Exzellenz bescheinigt. Als unerreichter Maßstab der Bewertung wurde immer wieder das Massachusetts Institute of Technology (MIT) herangezogen. Ende 2006 bewarb sich die Universität Karlsruhe um den Titel *Exzellenzuniversität* und gewann ihn. Ausschlag gab die angestrebte Gründung des Karlsruhe Institute of Technology (KIT). Im Dezember 2007 wurde ein Kooperationsvertrag von Universität Karlsruhe und Forschungszentrum Karlsruhe unterschrieben. Bereits vorher wurde eine gemeinsame Presse- und Kommunikationsabteilung gegründet. Kurz danach folgte die Vereinigung der Rechenzentren. Inzwischen (Stand August 2008) gibt es gemeinsame Stabsabteilungen zur Forschung und zur Innovation. Als Nächstes soll noch vor der Fusion die Vereinigung der Bibliotheken erfolgen.

Fusion auf Kosten der Mitbestimmung?

Im Februar 2008 wurde die Fusion zu einer öffentlich-rechtlichen Körperschaft verkündet, die im Frühjahr 2009 vollzogen werden soll. Befürchtet wird damit ein Abbau von Mitbestimmungsrechten in dreierlei Hinsicht:

1. Beschränkung der betrieblichen Mitbestimmung auf eine personalvertretungsrechtliche Mitbestimmung,
2. Abbau der wissenschaftlichen Mitbestimmung von einem im Forschungszentrum Karlsruhe mit dem Vorstand im Einvernehmen entscheidenden Wissenschaftlich-Technischen Rat zu einem im Wesentlichen beratenden KIT-Senat und
3. Abbau der Arbeitnehmervertretung im Aufsichtsrat des Forschungszentrums Karlsruhe zu einem Aufsichtsrat ohne Arbeitnehmerinnen und Arbeitnehmer (wie an der Universität Karlsruhe).

Dem entgegen stehen Worte der Forschungsministerinnen und -minister in Bund und Land, Frau Dr. Schavan und Prof. Frankenberg. Frankenberg erklärte: „Die wohlerworbenen Rechte der Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter, seien es Tarifrechte oder seien es Rechte im Rahmen der Mitbestimmung, sollen nicht tangiert werden.“ Dies kann erreicht werden, indem im KIT-Errichtungsgesetz weitere Mitbestimmungsrechte eingeräumt werden. Das Ergebnis ist derzeit offen, aber die Anzeichen sehen nicht gut aus.

Die Zusammenarbeit zwischen Betriebsrat und ver.di-Landesfachbereich war bereits vor den Fusionsabsichten gut. Anfang 2008 gründete sich eine Landesfachgruppe KIT mit Mitgliedern des Betriebsrats, Personalrats, des ver.di-Bezirks Karlsruhe, des Hauptpersonalrats am Wissenschaftsministerium und dem ver.di-Landesfachbereich. Für die Integration von Betriebs- und Personalrat war diese Fachgruppe sehr hilfreich. Sie forderte in einer Presseerklärung rechtzeitig zur Verkündung der KIT-Fusion, dass die Mitbestimmungsrechte nicht eingeschränkt werden dürfen. Bei der Gründungsfeier der KIT-Kooperation im Februar 2008 demonstrierte der Betriebsrat unter Mithilfe von ver.di und dem Personalrat für den Erhalt der Mitbestimmung, indem er der Bundesministerin Schavan und dem Landesminister Frankenberg jeweils eine rückwärts gehende „Mitbestimmungsuhr“ überreichte. Im April organisierte der Betriebsrat ein Symposium zum Erhalt der Mitbestimmung und veröffentlichte darüber einen Bericht (Eppler/Wachter/Frank 2008). Zum Thema *Kooperation Hochschule und außeruniversitäre Forschung* gründete sich eine Projektgruppe des betreffenden Bundesfachbereichs von ver.di, welche den KIT-Prozess seither kritisch beobachtet. Im Mai 2008 stellte die Landesfachgruppe KIT ein siebenseitiges Forderungspapier zum Erhalt der Mitbestimmung im KIT auf, hinter das sich sowohl der Betriebsrat als auch der Personalrat stellten. Seither werden vom KIT-Vorstand geheime „non-papers“ zu den künftigen Arbeitsbedingungen, der Leitungsstruktur und den künftigen Or-

ganen (auch Mitbestimmungsorganen) erarbeitet, die nur an ausgewählte Personen in den Ministerien gerichtet sind. Eine offene Diskussion – ob über betriebliche, wissenschaftliche oder unternehmerische Mitbestimmung – findet nicht statt.

Die Hauptforderungen des Betriebs- und Personalrats zu den künftigen betrieblichen Mitbestimmungsrechten sind:

- der Letztentscheid der Einigungsstelle in allen Angelegenheiten, die der Mitbestimmung unterliegen,
- das Initiativrecht und die Dienstvereinbarungsfähigkeit für alle der Mitbestimmung unterliegenden Tatbestände mit der Möglichkeit der Letztentscheidung durch die Einigungsstelle und
- die volle Mitbestimmung auch bei Personalmaßnahmen der wissenschaftlichen Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter.

Viele offene Fragen

Die enge Kooperation von Universität und Forschungszentrum und die verstärkte Verzahnung von Forschung und Lehre sind zweifellos ein Gewinn. Der Mehrwert einer Fusion mit gemeinsamer Rechtsform allerdings muss sich noch zeigen. Das Trennende zwischen den beiden Einrichtungen ist offensichtlich und wird aller Voraussicht nach auch nach der Fusion erhalten bleiben: getrennte Finanzströme von Bund und Land, getrennte Personalkörper, getrennte Bänke im KIT-Senat, unterschiedliche Tarifverträge (TVöD für das Forschungszentrum, TV-L für die Universität) und schließlich große Kulturunterschiede, die auch die Mitbestimmung betreffen. Das Forschungszentrum mit großen Instituten, einer programmorientierten Förderung und vielen unbefristet Beschäftigten kennt außer dem mitbestimmenden Wissenschaftlich-Technischen Rat auch beratende Institutsleitungsausschüsse mit gewählten Mitgliedern. Die Universität mit ihren Fakultäten, eher kleinen Instituten und vielen befristet Beschäftigten legt mehr Wert auf Akademische Selbstverwaltung als auf die Mitbestimmung der Beschäftigten. Die Zusammenführung dieser beiden Kulturen ist nicht einfach und bei den bestehenden Strukturen nicht einmal nahelegend. Weshalb also das Ganze?

Im internationalen Vergleich schneidet die deutsche Wissenschaft nicht so exzellent ab. Gutachterinnen und Gutachter bei Evaluationen bescheinigen der Forschung aber immerhin regelmäßig ein hohes Niveau. Deshalb wird häufig nicht das Wissenschaftsniveau, sondern die Sichtbarkeit, und hier im Wesentlichen das Wissenschaftsranking, als mangelhaft

angesehen. Vor dieser einseitigen Sicht ist zu warnen: Was in der Wirtschaft der Shareholder-Value ist, an dem alles gemessen wird, darf in der Wissenschaft nicht das Ranking sein. Beim Ranking spielt die pure Größe einer Wissenschaftseinrichtung eine entscheidende Rolle. Fusionen sind dafür vorteilhaft. Das darf aber nicht der eigentliche Grund für eine Fusion sein. Die Qualität von Forschung und Lehre muss im Vordergrund stehen, und die Arbeitsbedingungen für die Beschäftigten müssen verbessert werden – die Beschäftigten müssen in wichtige Entscheidungen, die ihr Arbeitsumfeld betreffen, mit einbezogen werden. Mit so motivierten MitarbeiterInnen lassen sich nachhaltige Verbesserungen bei der Forschung und der Lehre erzielen.

Gute Forschung braucht motivierte Beschäftigte

Im KIT-Prozess wird derzeit die Mitbestimmung nicht als integraler Bestandteil des Zukunftskonzepts gesehen. Im Gegenteil: Im Zuge der Veränderungen wird versucht sie abzubauen. Zukünftige Leitungsstrukturen werden streng hierarchisch aufgebaut, angeblich, um eindeutige Verantwortungsketten zu haben und die „diffuse“ Verantwortung von Mitbestimmungsgremien zu vermeiden. Dabei wird zweierlei übersehen: erstens, dass Verantwortliche bei Fehlverhalten sehr selten sanktioniert werden (in der Wissenschaft vermutlich noch viel seltener als in der Wirtschaft), und zweitens, dass verantwortungsbereichsübergreifende Probleme, die gemeinsame Anstrengungen quer zu den hierarchischen Strukturen verlangen (z. B. die Verlagerung von Forschungsprogrammen), in der Folge mit wenig motivierten Beschäftigten gelöst werden müssen.

In Europa gibt es derzeit eine Governance-Debatte um die richtige Leitungsstruktur in Unternehmen. Damit ist nicht nur die Führungsstruktur gemeint, sondern auch die Aufgaben der Entscheidungs- und Mitbestimmungsgremien stehen im Fokus. Grob vereinfacht gibt es zwei Modelle: zum einen das anglo-amerikanische Modell mit einer hierarchischen Leitungsstruktur ohne Mitbestimmung: Passiert ein Fehler, wird die verantwortliche Person gefeuert (das Modell „exit“); zum anderen das deutsche Modell mit Kontrolle und Steuerung durch Aufsichtsrat und Mitbestimmungsgremien: Passiert ein Fehler, wird gemeinsam versucht ihn zu korrigieren (das Modell „voice“; vgl. Gerum 2007, Hirschman 1970).

Der Trend bei den Wissenschaftseinrichtungen in Deutschland geht vom deutschen zum anglo-amerikanischen Modell. Aber warum soll das Modell *Heuern und Feuern* in der Wissenschaft besser funktionieren? Or-

ganisationswissenschaftler haben bisher keine Überlegenheit irgendeines Modells feststellen können. Der KIT-Prozess ist noch nicht beendet. Es gibt vermehrt konkurrierende Konzepte. Erfolgreich wird nur ein Konzept sein, das die Motivation der Beschäftigten unterstützt. Diese kommt nicht durch Symbole und Marken. Motivation kommt durch ein gutes Arbeitsumfeld und effektive Mitbestimmung.

Literatur

Eppler, Wolfgang/Wachter, Ernst/Frank, Melany 2008: Erhalt der Mitbestimmung bei Fusionen in der Wissenschaft am Beispiel KIT, Symposiumsbericht. <http://hikwww1.fzk.de/br/content/mitbestimmung/symposiumBericht.pdf> (20.02.09).

Gerum, Elmar 2007: Das deutsche Corporate Governance-System. Eine empirische Untersuchung, Stuttgart.

Hirschman, Albert Otto 1970: Exit, voice, and loyalty. Responses to decline in firms, organizations, and states, Cambridge/Massachusetts.

Weitere Informationen zum KIT finden sich unter www.kit.edu.

Offene Steuerungsfragen nach der Deregulierung

Die derzeitigen Formen der Steuerung an Hochschulen etablierten sich überwiegend erst zu Beginn des 21. Jahrhunderts. Die akademische Selbstorganisation als dominante Steuerungsform war seit Anfang der 90er Jahre als „organisierte Verantwortungslosigkeit“ für die Führungslosigkeit von Hochschulen verantwortlich gemacht worden. Eine deutliche Stärkung der Verantwortung der Hochschulleitungen und eine deutliche Einschränkung der Kompetenzen der Selbstverwaltungsgremien waren die wichtigsten Ziele der Neuorganisation der Hochschulsteuerung der vergangenen Jahre (näher dazu Stifterverband 2002 und Nickel 2007). Die kollegiale Entscheidungsfindung wurde mehr und mehr durch eine hierarchische Selbststeuerung abgelöst. Entscheidungskompetenz und Verantwortung wurden, soweit dies möglich war, auf persönlicher Ebene zusammengeführt. Neben der zentralen Hochschulleitung wurden nach dem Prinzip der Subsidiarität auch die dezentralen Leitungen gestärkt und mit mehr Kompetenzen ausgestattet.

Die Stärkung der hierarchischen Selbststeuerung auf allen Ebenen der Hochschulen sollte auch unangenehme Entscheidungen ermöglichen: Profilbildung, asymmetrische Sparmaßnahmen, das Setzen von Prioritäten und Posterioritäten. Anstatt die Hochschule primär durch detaillierte Vorgaben zur Verwendung der staatlichen Ressourcen zu lenken, ging der Staat zu einer Ergebnissteuerung mithilfe von Zielvereinbarungen und leistungsorientierter Mittelvergabe über. Dieser Prozess der Deregulierung wurde verstärkt, indem Externen ein größerer Einfluss auf Hochschulentscheidungen gegeben wurde. Am sichtbarsten ist die Einsetzung von Hochschulräten, die sich mindestens zur Hälfte aus hochschulexternen Mitgliedern zusammensetzen. Ihre Aufgabe liegt vor allem in der strategischen Beratung und in der Aufsicht der Hochschulleitung. Weitere Kompetenzen wurden zum Beispiel im Bereich des Studiums externen Akkreditierungsagenturen übertragen, deren Akkreditierungssiegel die Voraussetzung für die staatliche Genehmigung der Studiengänge in den meisten Bundesländern ist.

Im Laufe dieses Deregulierungsprozesses haben sich fünf Hauptakteure etabliert, in deren Zusammenspiel die Hochschulen gesteuert werden:

- der Staat, der die Globalziele setzt,
- die Hochschulleitung, die die strategische Führung hat,
- der Hochschulrat, der die externe Aufsichtsfunktion ausübt,
- der Senat, der die interne Aufsichtsfunktion ausübt,
- die Dekane, welche die Subeinheiten leiten.

Ob mit diesem Steuerungsmodell die Ziele der Deregulierung erreicht wurden, ist derzeit umstritten (vgl. Smeddinck 2007). Kritikerinnen und Kritiker unterschiedlicher Herkunft monieren wahlweise die nach wie vor zu starke staatliche Detailsteuerung, Hochschulleitungen, die abgekoppelt von der Basis Entscheidungen treffen, oder den zu großen Einfluss von Externen, insbesondere aus der Wirtschaft. In Frage steht auch, ob nicht über die Autonomie eine neue Hochschulbürokratie Einzug gehalten hat, welche Forschung und Lehre in nicht unerheblichem Maße beeinträchtigt. Viele Hochschulvertreterinnen und -vertreter sehen in einer bislang mangelnden Autonomiefähigkeit der Hochschulen das eigentliche Ziel der Deregulierung gefährdet, nämlich die Verbesserung von Forschung und Lehre. Aus dieser Kritik an den neuen Steuerungsformen lassen sich grundsätzliche Fragen ableiten, von deren Beantwortung die Akzeptanz und Leistungsfähigkeit von „deregulierten Hochschulen“ abhängt: Wie sollen deregulierte Hochschulen ihre Freiheiten nutzen, um das Ziel der Verbesserung von Forschung und Lehre zu erreichen? Wie können Hochschulen die Fähigkeit autonom zu handeln verbessern bzw. erlangen? Und schließlich: Hat die Deregulierung mit den jetzigen politischen Rahmenbedingungen die richtige Balance zwischen Freiheit und Verantwortung gebracht?

Diese Fragen haben Stifterverband und Heinz Nixdorf Stiftung in einem gemeinsamen Förderprojekt fünf Universitäten gestellt: der Georg-August-Universität Göttingen, der Ruprecht-Karls-Universität Heidelberg sowie den Technischen Universitäten Darmstadt, Dresden und München. Die Hochschulen sollten dabei auf ihre Erfahrungen mit der Deregulierung zurückgreifen, die ihnen beispielsweise die Umwandlung in eine Stiftungsuniversität (Universität Göttingen) oder das TU-Darmstadt-Gesetz gebracht hatten. Begleitet wurden die Universitäten dabei von einem hochkarätigen Lenkungsausschuss aus Wissenschaft und Politik. Die Ergebnisse ihrer Überlegungen haben die Universitäten in den „Leitlinien für die deregulierte Hochschule – ein Kodex guter Führung“ zusammengefasst (vgl. Erhardt/

Meyer-Guckel/Winde 2008). Das Themenspektrum reicht dabei vom Verhältnis Staat – Hochschule über Leitungs- und Entscheidungsstrukturen, Personal-, Qualitäts- und Finanzmanagement bis hin zur Gestaltung von Studienbedingungen und interner und externer Kommunikation.

Leitlinien für die Steuerung deregulierter Hochschulen

In den Leitlinien wird das derzeitige System grundsätzlich als tragfähig und funktionierend beurteilt. Es bedarf jedoch in einigen Punkten einer Feinjustierung im Zusammenspiel der Akteure. Das in den Leitlinien favorisierte System der Steuerung von Hochschulen sowie der notwendige Handlungsbedarf sollen im Folgenden jeweils bezogen auf die fünf Akteure dargestellt werden.

Ziel- und Rahmensetzung: Der Staat

Aufgabe der Bundesländer ist es, über die Hochschulgesetzgebung den Rahmen des hochschulischen Handelns zu setzen. Die Länder entwickeln hochschulpolitische Grundkonzepte für ihr jeweiliges Land. Im Rahmen dieser politischen Zielsetzung legen sie mit unterschiedlichen Instrumenten die Globalziele der Hochschule fest. Dazu gehören in erster Linie Ziel- und Leistungsvereinbarungen sowie die leistungsorientierte Mittelvergabe. Mit Zielvereinbarungen zwischen Land und Hochschule als wichtigstem Steuerungsinstrument sollen die Ziele und Interessen von Hochschule und Land in Einklang gebracht und festgelegt werden.

Handlungsbedarf:

- Zielvereinbarungen sind häufig nicht auf andere Steuerungsinstrumente abgestimmt, sie interagieren miteinander und wirken teilweise kontraproduktiv.
- Das Land und die Hochschulen sind ungleiche Partner, wobei die Hochschulen häufig nicht auf „Augenhöhe“ mit dem Land verhandeln können. Hochschulen sind aufgefordert sicherzustellen, dass sie mit einer Stimme sprechen und nicht von Partikularinteressen dominiert werden. Das ist die Voraussetzung dafür, dass Hochschulen bei den Verhandlungen über Zielvereinbarungen einen ernst zu nehmenden Partner darstellen.
- Zielvereinbarungen enthalten teilweise nur die Ziele der Hochschule, ohne die dafür notwendige Ressourcenbereitstellung durch das Land festzulegen.

- Zielvereinbarungen dürfen von den Ministerien nicht als Instrument der Detailsteuerung ausgenutzt werden.

Strategisch-operative Führung: Die Hochschulleitung

Die Hochschulleitung hat die Zuständigkeit und die persönliche Verantwortung für die Richtlinien der Hochschulentwicklung und die strategische Führung. Eine um die Dekane erweiterte Hochschulleitung sollte die Verbindung in die dezentralen Einheiten gewährleisten. Die Hochschulleitung muss in regelmäßigen Abständen dem Staat (Parlament und/oder Ministerium) und den Kontrollgremien Rat/Senat berichten. Voraussetzung für den Rückzug des Staates aus der Detailsteuerung ist ein verlässliches Berichtssystem der Hochschule, das auf dem Qualitätsmanagement der Hochschule basiert.

Handlungsbedarf:

- Für die vielfältigen Managementaufgaben der Hochschulleitung müssen Wissenschaftlerinnen und Wissenschaftler mit herausragenden Managementfähigkeiten rekrutiert werden. Wissenschaftsmanagement ist eine eigenständige Profession und ein eigenständiger Karriereweg außerhalb der Forschung (vgl. Pellert 2006).
- Mögliche Führungspersönlichkeiten sollten von der Hochschule frühzeitig erkannt und gezielt auf ihre Aufgaben als Wissenschaftsmanagerinnen und -manager vorbereitet werden.
- Die Strategiefähigkeit von Hochschulleitungen ist teilweise noch unterentwickelt.

Externe und interne Aufsicht: Hochschulrat und Senat

Der Hochschulrat hat im Wesentlichen eine externe Aufsichts- und Beratungsfunktion. Er sollte darüber hinaus ausgewählte Entscheidungskompetenzen in strategischen Fragen besitzen, die früher vom Staat ausgeübt wurden. Dem Hochschulrat gehören hochschulexterne Personen an, die vom Land berufen werden. Das Land kann den Hochschulrat aufheben. Der Senat hat im Wesentlichen eine interne Aufsichts- und Beratungsfunktion. Er hat darüber hinaus ausgewählte Entscheidungskompetenzen in akademischen Angelegenheiten und Ehrungen. Im Senat sind alle Gruppen der Hochschule angemessen zu berücksichtigen.

Handlungsbedarf:

- Der Hochschulrat sollte bezüglich der von ihm übernommenen Entscheidungsbefugnis gegenüber dem Staat berichtspflichtig sein.
- Dem Hochschulrat sollten geeignete und eigene Unterstützungsstrukturen zur Verfügung stehen, die eine gewisse Unabhängigkeit von der Hochschulleitung auch bei der Informationsbeschaffung gewährleisten.
- Die Mitglieder des Hochschulrates sollten unmittelbare Erfahrung im Hochschulbereich haben.
- Senat und Hochschulrat sollten als Kontrollgremien eng zusammenwirken. Sie können für bestimmte Aufgaben, beispielsweise bei der Auswahl und Besetzung der Hochschulleitung, eine organisatorische Einheit bilden.

Dezentrale Führung: Dekane, Fachbereichsleiter, Institutsleiter

Die Subeinheiten an der Hochschule sollten größtmögliche Autonomie haben und zum Beispiel über die interne Mittelverteilung (Personal- und Sachmittel, Räume) und die Binnenstrukturierung der Einheit selbst entscheiden. Die Hochschulleitung muss an der Wahl der dezentralen Leiter beteiligt sein. Die Leiter tragen institutionell und individuell die Verantwortung für die in ihrem Bereich von ihnen getroffenen Entscheidungen.

Handlungsbedarf:

- Auf Fakultätsebene ist die Einsetzung hauptamtlicher Dekaninnen und Dekane zu prüfen, um die Effizienz der Dekanate zu verbessern und Entscheidungskompetenzen verstärkt auf dieser Ebene ansiedeln zu können.
- Professoren in Leitungsfunktionen wissenschaftlicher Subeinheiten benötigen die Unterstützung durch qualifizierte Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter bei der kaufmännischen, der lehr- und der forschungsbezogenen Geschäftsführung.
- Durch geeignete Personalentwicklungsmaßnahmen werden Professorinnen und Professoren bei der Ausübung ihrer Leitungsfunktionen unterstützt.

Nach der Deregulierung: Vorläufiges Fazit

Die Deregulierung der letzten Jahre fordert beide Seiten: Politik und Hochschulen. Politik wie Ministerien sind aufgerufen, Vertrauen in die Fähigkeit der Hochschulen zur Selbststeuerung zu beweisen. Sie müssen „loslassen“ und die Detailsteuerung auf gesetzlicher und untergesetzlicher Ebene zurücknehmen. Gleichzeitig gilt es, die neuen Instrumente der Steuerung zu schärfen: Werden die mit dem Staat ausgehandelten Ziele und Leistungen von einer Hochschule nicht oder nur teilweise erbracht, muss dies auch Konsequenzen nach sich ziehen. Ansonsten wird das Instrument staatlicher Steuerung stumpf. Die Hochschulen müssen lernen, hochschulweite Strategien zu entwickeln, diese in Entscheidungen umzusetzen, deren Ergebnisse zu überwachen und daraus weitere Maßnahmen abzuleiten. An ihnen liegt es zu beweisen, dass sie als deregulierte Hochschulen die ihnen zur eigenverantwortlichen Wahrnehmung vom Staat übertragenen Aufgaben in Forschung und Lehre wissenschaftsadäquater und wirtschaftlich effizienter als vorher erfüllen.

Literatur

Erhardt, Manfred/Meyer-Guckel, Volker/Winde, Mathias (Hg.) 2008: Leitlinien für die deregulierte Hochschule – Kodex guter Führung, Essen.

Nickel, Sigrun 2007: Partizipatives Management von Universitäten, München.

Pellert, Ada 2006: Gestiegene Anforderungen an die Professionalisierung von Leitung und Management, in: Stifterverband für die Deutsche Wissenschaft (Hg.): Akademisches Personalmanagement, Essen, S. 23–31.

Smeddinck, Ulrich 2007: Aspekte der deregulierten Hochschule – ein Beispiel für Lehrforschung, Speyerer Arbeitshefte 189, Speyer.

Stifterverband für die Deutsche Wissenschaft (Hg.) 2002: Qualität durch Wettbewerb und Autonomie. Landeshochschulgesetze im Vergleich, Essen.

Governance-Forschung – eine anwendungsorientierte Wissenschaft?

Barbara M. Kehm und Akiiki Babyesiza

Annäherungen an das Thema

Erste Annäherung: Was ist „Governance“?

Bei dem uns gestellten Thema geht es um „Governance-Forschung“, also Forschung über Governance. Dann kommt die Frage: „Ist das eine anwendungsorientierte Wissenschaft?“ Und schon haben wir ein Problem. Governance-Forschung ist keine Wissenschaft. Governance ist ein Konzept, über das aus der Perspektive verschiedener Disziplinen geforscht wird und welches selbst wiederum als analytische Kategorie zur Erklärung der Koordination von Handlungen unterschiedlicher Akteure (also real vorgefundener Phänomene) eingesetzt wird. Allenfalls kann man von einer Governance-Theorie sprechen, die in den letzten zehn Jahren entwickelt wurde. Das Konzept der Governance kam zunächst in den Wirtschaftswissenschaften zur Anwendung (Stichwort *corporate governance*), wurde dann vom politikwissenschaftlichen Teilgebiet Internationale Beziehungen aufgenommen (Stichwort *global governance*) und hat erst später, im Zuge der Modernisierung der öffentlichen Verwaltung (Stichwort *New Public Management*), seinen Einzug in die anderen Sozialwissenschaften gehalten (Soziologie, Verwaltungswissenschaft, Erziehungswissenschaft, Hochschulforschung). So lautet unsere *erste These* zu der hier behandelten Frage.

Zweite These: Die Governance-Perspektive richtet den Blick auf die veränderten Beziehungen zwischen Staat, Wirtschaft und Gesellschaft, welche in der Steuerungstheorie durch Staatsfokussierung und strenge Trennung zwischen Staat und Gesellschaft keine Berücksichtigung fanden. Ging die akteurszentrierte Steuerungstheorie (wesentlich entwickelt von Mayntz und Scharpf) zu Beginn noch von einer klaren Trennung zwischen Staat, Wirtschaft und Gesellschaft aus, also von einer Steuerungsinstanz (Staat) und Steuerungsobjekten, so eröffnet die institutionalistische Governance-Perspektive den Blick auf gesellschaftliche Selbstregulierungsprozesse und staatlich-private Kooperationsformen (z. B. public-private partnerships) und damit auf die Rolle privater gesellschaftlicher Akteure in Entschei-

dungsprozessen. Dies ist in der Regel gemeint mit der Aussage *from government to governance*, aber auch mit der Entdeckung der Anschlussfähigkeit des Foucault'schen Begriffs der *governmentality*.

Zweite Annäherung: Hauptfragestellungen

Die Hauptfragestellungen in der Governance-Forschung richten sich auf Entscheidungsstrukturen, -prozesse und -gegenstände. Gefragt wird zum Beispiel danach, wie Leitungs- und Verwaltungsstrukturen aussehen – in einer Hochschule, einer Schule, in einem Krankenhaus oder in der öffentlichen Verwaltung. Sind interne und externe Stakeholder in die Entscheidungsprozesse involviert? Wie variiert dies je nach Entscheidungsgegenständen? Welche staatlichen und privaten Ebenen greifen wie in die Entscheidungsprozesse ein? Aus den Antworten auf solche und ähnliche Fragen wurde einerseits das Konzept der Multi-Level- oder Mehrebenen-Governance abgeleitet (dazu komme ich gleich noch), andererseits – und ganz in einem normativen Sinne gemeint – das Konzept der *good governance*. Das Konzept der *good governance* ist bisher noch recht vage geblieben. Es wurde von den Expertinnen und Experten der Weltbank geprägt und bezieht sich auf Forderungen nach Effizienz und Rechtsstaatlichkeit in Schwellen- und Entwicklungsländern sowie in sogenannten *failing states*. Es gibt aber keine einheitliche und breit akzeptierte Definition von *good governance*. Mit dem Begriff verbinden sich Vorstellungen von Transparenz, Effizienz, Partizipation, Verantwortlichkeit, Rechtsstaatlichkeit und Gerechtigkeit. Der DFG-geförderte Sonderforschungsbereich *Governance in Räumen begrenzter Staatlichkeit* an der FU Berlin definiert *good governance* im entwicklungspolitischen Kontext als „gutes“ Regieren entlang von drei zentralen Kategorien: 1) effizientes Management des öffentlichen Sektors, 2) Kontrollmechanismen und Rechenschaftspflichten bei Wahlen, Regierungskonstitution und Regierungsausübung, 3) Etablierung von Dezentralisierung und Transparenz mit Beteiligung der Zivilgesellschaft“ (Working Paper 8, Oktober 2007: 13).

Wenn es also bei Governance um die Koordination verschiedener (privater wie staatlicher) Akteure in Entscheidungsstrukturen und -prozessen geht, dann müsste eigentlich zunächst festgestellt werden, wer als Akteur ausreichend Legitimität besitzt über bestimmte (alle oder nur ausgewählte) Entscheidungsgegenstände in einer Hochschule, einer Schule etc. mitzubestimmen, kurz: wer legitimer Stakeholder ist. Danach fragt Governance aber nicht. Mayntz (zitiert in Schuppert 2006: 54) vertritt die These,

dass die Steuerungstheorie akteurszentriert ist, während die Governance-Theorie institutionalistisch argumentiert. Die Governance-Perspektive fragt also nach dem *Wie* der Steuerung, nicht aber danach, wer warum steuert, also wer die gesellschaftlichen Akteure sind und worauf sich ihr Einfluss gründet. Unsere *dritte These* ist, dass es sich bei der Governance-Perspektive nicht um eine herrschaftskritische Perspektive handelt. Hierarchien und Machtgefälle jenseits des Staates bleiben verdeckt.

Dritte Annäherung: Formen der Koordinierung

Governance, so unsere *vierte These*, meint ausschließlich intendierte Regelungsprozesse mit Gemeinwohlorientierung, die der Lösung gesellschaftlicher Probleme dienen. Neben die Koordinationsmodi Hierarchie und Markt im Wirtschaftsprozess treten in der sozialwissenschaftlichen Perspektive Netzwerke und Gemeinschaften. In Letzteren beruht die Koordinierung auf wechselseitiger Anpassung auf der Basis von Reputation und Kommunikation oder geteilten Werten. Über Hierarchie brauche ich hier sicher nichts weiter zu sagen. Entscheidungen werden „oben“ gefällt und nach unten weitergegeben. Marktkoordination ist da schon schwieriger. Wesentliche Elemente sind Angebot und Nachfrage sowie der Preis. Von Bedeutung sind im Rahmen der Marktkoordinierung aber auch wettbewerbliche Elemente. Koordinierung über Netzwerke ist ebenfalls ziemlich komplex, und die Beteiligung an Entscheidungsprozessen ist abhängig von der Stellung einzelner Akteure innerhalb des Feldes (Reputation) sowie von der Frage, ob das Netzwerk eher lose oder eher eng gekoppelt ist. In einer Gemeinschaft basiert die Koordinierung wesentlich auf Kommunikation und geteilten Werten. Auch hier finden wir lose und eng gekoppelte Gemeinschaften. Bei Netzwerken und Gemeinschaften sind außerdem die Zugangs- und Exit-Optionen von Bedeutung.

Die Erweiterung des Konzepts: Multi-Level- oder Mehrebenen-Governance

Der Rückzug des Staates aus der Detailkontrolle vieler staatlicher Institutionen, insbesondere der Hochschulen, hat den Hochschulen zwar mehr institutionelle Autonomie beschert, doch ist diese Autonomie nicht bedingungslos gewährt worden. Statt Prozesskontrolle wurden Formen der Outputkontrolle (Ziel- und Leistungsvereinbarungen) etabliert, neue Formen des Berichtswesens und der öffentlichen Rechenschaftspflicht eingeführt, über Hochschulräte werden Stakeholder an strategischen Entscheidungs-

prozessen beteiligt, durch Rankings und die Exzellenzinitiative wurde ein stärkerer Wettbewerb ausgelöst. Die Beispiele sollen zeigen, dass die Koordinierungsmodi und Akteurskonstellationen, die an Entscheidungsprozessen beteiligt sind, sich geändert haben. Ausgehend von den veränderten Bedingungen staatlicher Steuerung hat die Governance-Forschung aber weitere Verschiebungen in den Koordinierungsmodi festgestellt, die zum Konzept der Multi-level oder Mehrebenengovernance geführt haben. Diese Verschiebungen werden als *moving up*, *moving down* und *moving to the side* charakterisiert. *Moving up* bezeichnet die Verschiebung des Agenda setting und der Formulierung von Policies auf die supra-nationale Ebene. Wenn Sie über den Einfluss der Europäischen Kommission auf die nationale Hochschul- und Forschungspolitik nachdenken oder den Einfluss der international vergleichenden Schulleistungstests (PISA, TIMSS, IGLU) der OECD, dann wissen Sie, was mit *moving up* gemeint ist. *Moving down* bezeichnet im Wesentlichen die Dezentralisierung von Entscheidungsprozessen, -strukturen und -gegenständen an die Hochschulen selbst und innerhalb der Hochschulen an die Fachbereiche. Und *moving to the side*, die laterale Verschiebung also, bezeichnet die Delegation von Steuerungs- bzw. Entscheidungsmacht an (unabhängige) Agenturen, die meist auch standardsetzend wirken. Bestes Beispiel dafür sind in Deutschland die Akkreditierungsagenturen. Mit der Mehrebenen-Governance hat sich das Konzept der Governance erweitert und kann Phänomene der Internationalisierung und Globalisierung mit berücksichtigen. Bevor ich zu meinen Schlussbemerkungen komme, möchte ich nun noch darauf eingehen, wie das Governance-Konzept in der Hochschulforschung verwendet wird, und zwar einmal aus einer theoretischen Perspektive, danach aus einer praktischen Perspektive.

Das Governance-Konzept in der Hochschulforschung

Theoretische Perspektiven

Governance ist ein organisationsbezogener (institutionalistischer, wenn Sie so wollen) Ansatz, mit dessen Hilfe Policy-Akteure versuchen, das Verhalten einzelner Hochschuleinrichtungen zu beeinflussen, um bestimmte politische Ziele zu erreichen. Dabei stehen drei Aspekte im Vordergrund:

- a) Die staatlichen und nicht-staatlichen Akteure, die in diese Veränderungsprozesse involviert sind,
- b) die Strukturen, innerhalb derer die Veränderungen stattfinden sollen (z. B. Hierarchien oder Netzwerke) und
- c) die Instrumente, mit denen die Veränderungen erzielt werden sollen

(z. B. bürokratische Regelungen, institutionelle Autonomieaspekte, Anreize, Wettbewerb). Gefragt wird danach, wie die traditionellen Entscheidungsprozesse und -strukturen der Kollegialorgane der Gruppenuniversität in Richtung management-orientierter, an Kriterien der Effizienz, Effektivität und Rechenschaftspflicht unter Berücksichtigung externer Stakeholder-Interessen orientierter Entscheidungsstrukturen und -prozesse verändert werden.

Dabei kommen typischerweise drei unterschiedliche Vorstellungen darüber zum Tragen, wie Hochschulen auf externe Herausforderungen reagieren und sich an Veränderungsprozesse ihrer Umwelt anpassen:

- a) Aus einer *universalistischen Sicht* werden Hochschulen als besondere Organisationen betrachtet, die durch einen hohen Grad an Autonomie im Verhältnis zum Staat sowie eine lockere Kopplung ihrer inneren Teile oder Elemente gekennzeichnet sind. Beides wird benötigt, um qualitativ hochwertige Bildung und Forschung zu erbringen. Die damit verbundene *empirische Vorstellung* ist, dass Institutionen, die diese Eigenschaften verlieren, auch ihre Fähigkeit verlieren, qualitativ hochwertige Forschung und Lehre zu erbringen. Die damit verbundene *normative Vorstellung* ist, dass die Hochschulen und ihre Stakeholder diese Eigenschaften verteidigen sollten, um die Hochschulen als autonome Orte der freien, kritischen und hochwertigen Forschung und des forschungsbasierten Lehrens und Lernens zu schützen. Tendenziell ist dies eine Sicht auf die Organisation Hochschule, die von Teilen der Gewerkschaften vertreten wird.
- b) Aus einer *instrumentalistischen Sicht* werden Hochschulen wie alle anderen Arten von Organisationen betrachtet. Sie entwickeln sich derzeit von der Institution zur formalen Organisation, d. h. mit engerer interner Kopplung, gestärkter Führung, geteilten Zielen und Managementstrukturen, die in der Lage sind, die Ziele zu implementieren; eine Entwicklung also, die für die Modernisierung der Hochschulen in der Wissensgesellschaft notwendig ist. Diese Sichtweise ist die Grundlage für folgende *empirische Vorstellung*: Wenn eine Organisation von ihrer Umwelt mit Erwartungen in punkto Output-Effizienz, Führungsstärke und Rechenschaftspflicht konfrontiert ist, dann ist es wahrscheinlich, dass sie als Organisation erfolgreich ist, wenn sie Policies implementiert, die die Wahrscheinlichkeit der Zielerreichung erhöhen. Daraus ergibt sich als

normative Vorstellung, dass individuelle Institutionen und ihre Stakeholder Reformbemühungen an die Erwartungen ihrer Umwelt bezüglich der organisationalen Performanz anpassen sollten. Tendenziell ist das die Sicht auf die Organisation Hochschule, die von Ökonominen und Ökonomen, Managerinnen und Managern vertreten wird.

- c) Aus der institutionalistischen Sicht werden Hochschulen als Institutionen verstanden, deren organisationale Eigenschaften im Hinblick auf die Werte und normativen Erwartungen verstanden werden müssen, die im institutionellen Umfeld vorherrschen. Die Kriterien, nach denen Hochschulen bewertet oder evaluiert werden, können sich im Laufe der Zeit beträchtlich verändern. Es ist aber wichtig, dass Veränderungen keine Brüche produzieren, die die Legitimität der und das Vertrauen in die Hochschulen unterminieren. Die institutionalistische Sichtweise unterscheidet sich von den beiden zuvor genannten Positionen durch ihre Betonung der Prozesse, der Werthaltungen der Akteure, die in die Prozesse involviert sind, sowie durch ihre Weigerung, eine spezielle Sicht auf den wahren Charakter von Hochschulen als Organisationen zu propagieren. Die damit verbundene *empirische Vorstellung* ist, dass der Erfolg spezieller organisationaler Formen nicht von den Formen als solchen abhängt, sondern vielmehr von ihrer erfolgreichen Institutionalisierung (d. h. Implementation). Und nur solche Formen sind erfolgreich, die von den Mitgliedern und den Stakeholdern der Organisation für angemessen gehalten werden, die Normen und Werte der Hochschule zu repräsentieren und zu erhalten. Daraus ergibt sich als normative Vorstellung, dass Reformen die Symmetrie zwischen Veränderungsvorschlägen und vorhandenen Normen und Werten der Institution und ihrer entsprechenden Organisation betonen sollten. Tendenziell ist das die Sicht auf die Hochschule als Organisation, die von vielen Soziologinnen und Soziologen, Hochschulforscherinnen und -forschern vertreten wird.

Praktische Perspektiven

Mit dem Governance-Konzept oder der Governance-Theorie lassen sich bestimmte Phänomene oder Fragestellungen genauer untersuchen als zuvor. Ich nenne hier beispielhaft eine kleine Auswahl:

- Wie ist der Einfluss supranationaler Organisationen auf die Setzung

von Bildungsstandards, auf Kriterien zur Leistungsmessung und Evaluation oder auf Aspekte der nationalen Bildungs-, Hochschul- und Forschungspolitik?

- Wie wird das Verhältnis von Hochschule, Staat und Gesellschaft neu gestaltet und welche potenziellen Konflikte treten dabei auf?
- Was sind angemessene Leitungsstrukturen innerhalb der Hochschulen und wie sollten Entscheidungsprozesse organisiert sein?
- Welche Formen der Interaktion zwischen Hochschulleitung, Hochschulrat und Senat erweisen sich als günstig, um Reibungsverluste zu vermeiden und zugleich Legitimität herzustellen?
- Welcher Mix aus den fünf wichtigsten Governance-Dimensionen (staatliche Regulierung, akademische Selbstregulierung, externe Führung, Management-orientierte Führung und Wettbewerb) hat sich in einzelnen Ländern ergeben, also welches Governance-Regime ist vorherrschend, und welche Reform- bzw. Modernisierungsziele können mit einem bestimmten Governance-Regime am besten erreicht werden.

Empirisch konnte für Deutschland nachgewiesen werden, dass in den Reformprozessen der letzten Jahre zwei der genannten Dimensionen (nämlich staatliche Regulierung und akademische Selbstverwaltung) geschwächt wurden, während die anderen drei Dimensionen eine Stärkung erfahren haben (vgl. Kehm & Lanzendorf 2006, Jansen 2007). Allerdings ist Deutschland im internationalen (europäischen) Vergleich eher ein Nachzügler und Spätkommer, was Governance-Reformen anbetrifft.

Schlussbemerkung

Nun können Sie selbst entscheiden, ob Sie die Governance-Forschung für anwendungsorientiert halten oder nicht. Aber kommt es darauf an, dies zu bestimmen? Ein letztes Zitat noch von Louis Pasteur (1822–1895), dem französischen Chemiker und Mikrobiologen, Erfinder des Impfstoffes gegen Tollwut und des Verfahrens der Pasteurisierung von Milch:

„There is no such thing as applied science, only the applications of science.“

Etwas ausführlicher ist diese These von Thomas Henry Huxley (1825 bis 1895), Großvater von Aldous Huxley (*Schöne neue Welt*) und britischer

Biologe und Bildungsorganisator, formuliert worden, der mit einem seiner berühmten Essays die Debatte lostrat, ob der Mensch vom Affen abstamme oder nicht. In seinem mit *Science and Culture* betitelten Essay von 1880 formulierte Huxley:

„I often wish that this phrase ‚applied science‘ had never been invented. For it suggests that there is a sort of scientific knowledge of direct practical use, which can be studied apart from another sort of scientific knowledge, which is of no practical utility, and which is termed ‚pure science‘. But there is no more complete fallacy than this. What people call applied science is nothing but the application of pure science to particular classes of problems. It consists of deductions from those general principles, established by reasoning and observation, which constitute pure science. No one can safely make these deductions until he has a firm grasp of the principles; and he can obtain that grasp only by personal experience of the operations of observation and of reasoning on which they are founded.“

Literatur

- Amaral, A./Jones, G./Karsch, B. (Hg.) 2002: *Governing Higher Education: National Perspectives on Institutional Governance*, Dordrecht.
- Benz, A. 2004: Governance – Modebegriff oder nützliches sozialwissenschaftliches Konzept, In: Benz, A. (Hg.): *Governance – Regieren in komplexen Regelsystemen*, Wiesbaden, S. 11–28.
- Braun, D./Merrien, F.X. (Hg.) 1999: *Towards a New Model of Governance for Universities? A Comparative View*, London und Philadelphia.
- Ehrenberg, R.G. (Hg.) 2004: *Governing Academia. Who Is in Charge at the Modern University?*, Ithaka, NY.
- Henkel, M./Little, B. (Hg.) 1999: *Changing Relationships between Higher Education, and the State*, London.
- Hirsch, W.Z./Weber, L.E. (Hg.) 2001: *Governance in Higher Education. The University in a State of Flux*, London.
- Jansen, D. (Hg.) 2007: *New Forms of Governance in Research Organizations. Disciplinary Approaches, Interfaces and Integration*, Dordrecht.
- Kehm, B.M./Lanzendorf, U. (Hg.) 2006: *Reforming University Governance. Changing Conditions for Research in Four European Countries*, Bonn.
- Leisyte, L. 2007: *University Governance and Academic Research. Case Studies of Research Units in Dutch and English Universities*, Enschede.

- Maassen, P. 2003:** Shifts in Governance Arrangements: An Interpretation of the Introduction of New Management Structures in Higher Education, in: Amaral, A./Meek, L.V./Marheim Larsen, I. (Hg.): The Higher Education Managerial Revolution?, Dordrecht.
- Martens, K./Rusconi, A./Leuze, K. 2007:** New Arenas of Education Governance. The Impact of International Organizations and Markets on Educational Policy Making, Houndmills, Basingstoke.
- Mayntz, R. 2004:** Governance Theory als fortentwickelte Steuerungstheorie? Max-Planck-Institut für Gesellschaftswissenschaften, Working Paper 04/1, Köln.
- OECD 2003:** Governance of Public Research: Toward Better Practices, Paris.
- Schuppert, G.F. (Hg.) 2005:** Governance-Forschung. Vergewisserung über Stand und Entwicklungslinien, Baden-Baden.
- Schuppert, G.F. 2006:** Zauberwort Governance. Weiterführendes Forschungskonzept oder alter Wein in neuen Schläuchen?, in: WZB-Mitteilungen, Heft 114, S. 53–56.

Dienstleister für die „unternehmerische Hochschule“?

Die Zukunft der Studentenwerke

Eberhard Hoffmann

Veränderte hochschulpolitische Ziele auf deutscher und europäischer Ebene¹ haben in den letzten Jahren zu einem umfassenden Veränderungsprozess im Hochschulsystem Deutschlands geführt. Bei der Diskussion um Hochschulautonomie wird einer stärkeren Ökonomisierung der Hochschulen das Wort geredet, und eine unternehmerische Hochschule wird gefordert. Wenn Letzteres den *dynamischen Unternehmer* im Sinne Schumpeters meint, dann findet das meine Zustimmung. Wenn Ersteres den Einsatz betriebswirtschaftlicher Instrumente (Kosten-Leistungs-Rechnung, Ziel- und Leistungsvereinbarungen etc.) fordert, auch. Andererseits: Wenn manche meinen, rein ökonomische Effizienzkriterien sollten das maßgebliche Strukturmerkmal für die Hochschulen sein, dann führt das nach meiner Überzeugung in die falsche Richtung: Die Addition betriebswirtschaftlicher Kalküle führt nicht automatisch zum Gemeinwohl.

Immer wieder – durchaus auch kontrovers – diskutierte Themen dabei sind die Rollen der Hochschulen und der Studentenwerke sowie die Zweckmäßigkeit der gegenwärtigen Aufgaben- und Arbeitsteilung bei der sozialen Förderung der Studierenden – so zuletzt z. B. auf dem Symposium des Stifterverbandes *Exzellenz braucht Freiräume – Leitlinien für die deregulierte Hochschule* im Februar 2008 (vgl. Erhardt u. a. 2008, DSW/CHE 2004). Von einzelnen Hochschulvertreterinnen und -vertretern wird gefordert, den Hochschulen zur Stärkung ihrer Wettbewerbsposition diese Zuständigkeit und staatlichen Fördermittel – die im Übrigen nur 11,6 Prozent eines Studentenwerksbudgets ausmachen (DSW 2008: 15) – zu übertragen nebst einem Wahlrecht, die Leistungen eigenständig anzubieten, sei es via beauftragtem Studentenwerk oder durch private Dritte (oder gar nicht) (Erhardt u. a. 2008: 23). Mit Verlaub, das sehe ich anders.

Die sich ergänzende Arbeitsteilung zwischen Hochschulen (für die ausbildungsbezogenen Student Affairs) und Studentenwerken (für die sozialen Student Services) ist ein Erfolgsmodell. Für die Mehrheit der Stu-

dierenden ist sie vorteilhaft. Zudem sprechen auch betriebswirtschaftliche Gründe in Form von Kostenvorteilen, die sich aus der Zuständigkeit der Studentenwerke für mehrere Hochschulen ergeben, für dieses Modell. Aus der Arbeitsteilung sind Kernkompetenzen und Qualitätsstandards bei den jeweiligen Akteuren entstanden, von denen Studierende und Hochschulen profitieren (DSW 2005: 8 f.). Zu dieser Schlussfolgerung kommt auch der Geschäftsführer der privaten Bucerius Law School in Hamburg, Dr. Hariolf Wenzler. Er erklärte zu der Entscheidung, den Betrieb ihrer Mensa nicht mehr an einen privaten Anbieter, sondern an das Hamburger Studierendenwerk zu vergeben, dass niemand die Bedürfnisse der Studierenden besser kenne und kein anderer Anbieter ein günstigeres Preis-Leistungs-Verhältnis geboten habe (zitiert nach van Bebber 2008: 25).

Studentenwerke als Dienstleister

Da die Hochschulen zurzeit genügend Baustellen haben², ist es meines Erachtens wenig zielführend, mit der Infragestellung der Organisation der Service- und Beratungsangebote durch die Studentenwerke neue Baustellen zu eröffnen. Zu diesem Schluss kommt im Ergebnis auch die seinerzeitige Präsidentin der Fachhochschule München, Marion Schick, die zwar die Prozesskettensteuerung des Gesamtprozesses *Erfolgreiches Studieren* durch die Hochschulen fordert, Strukturveränderungen aber erst dann für zielführend hält, wenn die Hochschulen ihre „Professionalisierungsphase“ abgeschlossen haben (Schick 2004: 135 f.). Die Studentenwerke stehen heute in einem Spannungsverhältnis zwischen ihrer traditionellen Rolle als *Sachwalter der sozialen Interessen* und *Bereitsteller des sozialen Umfelds, damit Studieren gelingt*, einerseits, und den Herausforderungen der neuen Rolle als unterstützender *Dienstleister für die unternehmerische Hochschule*, andererseits. Aus diesen divergierenden Rollen ergeben sich teilweise widersprechende Aufgaben der Studentenwerke. Auf der einen Seite gewinnen moderne Student Services zunehmend an Bedeutung als Wettbewerbsfaktor: Um im Wettbewerb zu bestehen, müssen Hochschulen nicht nur hervorragende Studienangebote bereitstellen. Exzellente Serviceleistungen, die die Rahmenbedingungen des Studiums verbessern, also *weiche* Faktoren, werden wichtig (Willige/Weber 2004). Wie sowohl nationale als auch internationale Studien immer wieder zeigen, bilden ge-

2 U. a. Studienstrukturreform als Folge des Bologna-Prozesses, Autonomieprozess, internationale Profilierung.

rade Service- und Beratungsangebote eine wichtige Voraussetzung für einen erfolgreichen Hochschulzugang, Studienverlauf und Studienabschluss. Die Studentenwerke sind hier als Dienstleister der Hochschulen gefragt, um deren Ausbildungsangebot durch geeignete Serviceleistungen zu unterstützen, z. B. im Bereich der Internationalisierung. In diese Richtung zielt auch die These von der *Wiederentdeckung der Studenten* durch die Hochschulen (vgl. Müller-Böling 2003, Müller/Hüning 2003). Es wäre verkürzt, dieses neue Interesse der Hochschulen an und für die Studierenden nur mit deren Mutieren zu zahlenden Kundinnen und Kunden zu erklären. Auch die staatliche Hochschulfinanzierung stellt heute stärker auf die Zahl der Studierenden in der Regelstudienzeit ab. Hieraus erwächst ein Wettbewerb der Hochschulen um vor allem gute Studierende.

Studentenwerke als Sachwalter für das Soziale

Die eher traditionelle Aufgabe der Studentenwerke ist dagegen, sich – auch im Sinne eines Sachwalters – für die sozialen Belange der Studierenden einzusetzen. Autonome Hochschulen bleiben, solange sie keine Privathochschulen sind, *Hochschulen in staatlicher Verantwortung* und haben eine Mitwirkungspflicht bei der sozialen Förderung der Studierenden.³ Auch die *Hochschulausbildung als öffentliches Gut in öffentlicher Verantwortung*, wie sie im Berliner Communiqué des Bologna-Prozesses (European Ministers responsible for Higher Education 2003: 1 f.) gefordert wird, ist eine sozialstaatliche Verpflichtung: Es gilt, so weit wie möglich zu gewährleisten, dass Aufnahme und erfolgreicher Abschluss eines Hochschulstudiums nur von Neigung, Eignung und Leistung der Studierenden abhängen, nicht von sozialer und Bildungsherkunft bzw. vom Geldbeutel der Eltern. Die Realität sieht anders aus: 83 von 100 Beamtenkindern, aber nur 23 von 100 Arbeiterkindern beginnen in Deutschland ein Hochschulstudium (Isserstedt u. a. 2007: 111). Zwar liegen die Ursachen hierfür überwiegend vor der Studienaufnahme, aber auch die Hochschulen sind in der Pflicht, durch mehr Durchlässigkeit, erweiterte Zugangsmöglichkeiten etc. gerechter verteilte Bildungschancen zu ermöglichen. Ebenso ist der Staat wesentlich gefordert, durch direkte finanzielle Fördermaßnahmen (Studienbeihilfen) und eine ausgebaut soziale Infrastruktur für mehr Bildungsgerechtigkeit zu sorgen. Auch die Verpflichtung der Hochschulen zur gezielten Unterstüt-

3 Vgl. z. B. Hochschulrahmengesetz § 2 Abs. 4, Satz 1 und 2 sowie die analogen Regelungen in den Landeshochschulgesetzen, z. B. Niedersächsisches Hochschulgesetz § 3 Abs. 1 Nr. 7.

zung von Studierenden in besonderen Lebenslagen, u. a. von Studierenden mit Behinderungen, ausländischen Studierenden oder solchen mit Kindern, besteht nach wie vor.

Steigende Anforderungen

Hier sind die Studentenwerke als *Sachwalter für das Soziale* gefordert, denn dem Sozialen kommt nach meinen Erfahrungen immer dann ein stärkeres Gewicht zu, wenn es einen eigenen *Kümmerer* hat. Dies wird eher noch wichtiger als bisher, denn Hochschulautonomie bedeutet Wettbewerb mit Gewinnern und Verlierern, und dieser kann – wie das amerikanische Beispiel zeigt – auch zu Lasten der großen Mehrheit der Studierenden gehen. Denn auch wenn die Fiktion von überall gleichen Hochschulen falsch war, wird der Wettbewerb zu einer stärkeren Aufspaltung und Hierarchisierung der Hochschullandschaft führen. Dies würde verstärkt, wenn sich der Staat immer stärker aus der Hochschulfinanzierung zurückzöge (vgl. Hartmann 2006: 32 ff.). An der Hochschule könnte das Soziale als Bemühen um Chancengleichheit bzw. -gerechtigkeit gegenüber Forschung und Lehre doch eher eine *cura posterior* werden. Ebenso könnten sich Service- und Beratungsaktivitäten zu sehr auf bestimmte Teilgruppen konzentrieren, z. B. auf als besonders leistungs- oder finanzstark eingeschätzte Studierende (vgl. das – sicherlich extreme – Beispiel in Gutowski 2003).

Wie man dem vorbeugen und entgegenwirken kann, sind Fragen, die sich die Politik, aber auch die Hochschulen und Studentenwerke stellen müssen. Denn es gilt zu verhindern, dass durch den verstärkten Wettbewerb die Studierenden verlieren (vgl. Dobischat 2007). Dass die Studentenwerke als Dienstleister nicht nur für die Studierenden, sondern auch für die Hochschulen sich den Veränderungen anpassen und auch deren Profilbildung unterstützen müssen, ist selbstverständlich. Dabei die unterschiedlichen Aufgaben und Rollen in Einklang zu bringen, wird die große Herausforderung für die Zukunft der Studentenwerke sein. Hierbei gilt es, einen Spagat zu bewältigen: durch Service- und Beratungsangebote sowohl zur Profilierung der Hochschule beizutragen als auch Hochschulzugang und erfolgreiches Studieren unabhängig von der Herkunft der Studierenden zu unterstützen.

Literatur

Deutsches Studentenwerk (Hg.) 2005: Qualitätsziele für die Service- und Beratungsangebote rund ums Studium, Berlin.

Deutsches Studentenwerk – DSW (Hg.) 2008: Studentenwerke im Zahlenspiegel 2007/2008, Berlin.

Deutsches Studentenwerk, Centrum für Hochschulentwicklung (Hg.) 2004: ... damit Studieren gelingt! Perspektiven für das Zusammenwirken von Hochschule und Studentenwerk, Dokumentation eines gemeinsamen Symposiums im Juli 2004, Berlin.

Dobischat, Rolf (im Interview) 2007: Sind Studierende heute ausgebrannt?, in: ZBS – Zeitschrift für Beratung und Studium, Heft 3/07: 75 f.

Erhardt, Manfred/Meyer-Guckel, Volker/Winde, Mathias (Hg.) 2008: Leitlinien für die deregulierte Hochschule – Kodex guter Führung, Essen.

European Ministers responsible for Higher Education 2003: Realising the European Higher Education Area. Communiqué of the Conference in Berlin on 19 September 2003. <http://www.bologna-berlin2003.de> (20.02.09).

Gutowski, Katja 2003: Pools und Pediküre – Mit Golfplätzen, Wellnesscentern und Shoppingmalls wollen Universitäten in den USA Elitestudenten anlocken, in: Wirtschaftswoche Nr. 45 vom 30.10.2003: 92–95.

Hartmann, Michael 2006: Chancengleichheit trotz Studiengebühren: die USA als Vorbild?, in: Aus Politik und Zeitgeschichte 48/06: 32–38.

Isserstedt, Wolfgang/Middendorff, Elke/Wolter, Andrä/Fabian, Gregor 2007: Die wirtschaftliche und soziale Lage der Studierenden in der Bundesrepublik Deutschland 2006, 18. Sozialerhebung des Deutschen Studentenwerks, durchgeführt durch HIS Hochschul-Informationssystem, Bonn, Berlin.

Müller, Ulrich/Hüning, Lars 2003: Student Services – Ein Muss für die entfesselte Hochschule, in: CHECKUp (Dialogforum des CHE) 2/03: 1–3.

Müller-Böling, Detlef 2003: Die Wiederentdeckung der Studenten, in: CHECKUp (Dialogforum des CHE) 2/03: 3.

Schick, Marion 2004: Der Beitrag und die Erwartungen der Hochschulen im Bereich von Service- und Beratungsleistungen – das Verhältnis Hochschulen/Studentenwerke, in: DSW/CHE 2004: 130–136 sowie Anhang.

van Bebber, Frank 2008: Auf Ihr Wohl! Die Studentenwerke legen zunehmend Wert auf Beratung und Unterstützung der Studierenden. Dafür gehen sie mit den Hochschulen Schulterschulter ein, DUZ-MAGAZIN 1/08: 23–25.

Willige, Janka/Weber, Steffen 2004: Service- und Beratungsangebote für Studierende, HISBUS-Online-Panel, Kurzbericht Nr. 8, Hannover. <https://hisbus.his.de/hisbus/docs/hisbus-service.pdf> (20.02.09).

Hochschulräte: Wer sitzt drin und welche Erwartungen können sie erfüllen?

Manfred Wannöffel

Hochschulräte sind nach der Novelle des Hochschulrahmengesetzes 1998 bundesweit in der Mehrheit der Universitäten und Hochschulen eingeführt worden. Sie sollen in den Bildungseinrichtungen als eine Art Aufsichtsrat fungieren, der jedoch je nach Landesgesetzgebung auch weit reichende Befugnisse bei der Kontrolle der Haushalte bis hin zur Wahl des Rektorats hat. Aber wer sitzt eigentlich in den Hochschulräten? Welche Aufgaben haben sie? Welche Erwartungen sollen sie erfüllen, und tun sie dies auch? So lauten die leitenden Fragestellungen, die sich das Forschungsprojekt „Hochschulräte – eine neue Form der Steuerung von Hochschulen?“ stellte.¹ Das Projekt basiert auf einer schriftlichen Befragung aller deutschen, österreichischen und Schweizer Hochschulen und ergänzenden Expertengesprächen mit Gewerkschafterinnen und Gewerkschaftern in bundesdeutschen Hochschulräten.

Die zentralen Ergebnisse lassen sich wie folgt zusammenfassen: Externer Sachverstand ist in den Augen der Hochschulleitungen das größte Plus, das ein Hochschulrat mitbringt. In Sachen bessere Außenwirkung und Vernetzung, effektivere Kontrollmechanismen oder bessere Stellung im Wettbewerb um Sponsoren und Drittmittel haben sich die Erwartungen an die Räte allerdings noch nicht erfüllt. Die meisten Hochschulräte (61 Prozent) sind sowohl mit externen als auch mit internen Mitgliedern besetzt, wobei die internen Mitglieder zumeist aus der Wissenschaft, speziell der Professorenschaft stammen (62 Prozent). Solche gemischten Hochschulräte haben durchschnittlich elf Mitglieder, während rein extern besetzte Hochschulräte durchschnittlich acht Mitglieder haben. Fach- und private Hochschulen haben im Mittel größere Räte (zehn bzw. elf Mitglieder) als Universitäten (neun Mitglieder). Nur jedes fünfte Hochschulratsmitglied ist eine Frau. Externe Hochschulräte werden mit je einem runden Drittel aus der Wirtschaft und Wissenschaft rekrutiert, wobei auf Seiten der Wirtschaft die Vertreter von Großunternehmen dominieren. Gewerkschaftliche Mitglieder sind in deutschen Hochschulräten mit nur drei Prozent vertreten und damit deutlich unterrepräsentiert.

1 Die folgenden Ausführungen beziehen sich auf das von der Hans-Böckler-Stiftung geförderte Projekt „Hochschulräte – eine neue Form der Steuerung von Hochschulen?“, das 2007/2008 zusammen mit Prof. Dr. Jörg Bogumil und Prof. Dr. Rolf G. Heinze von der Fakultät für Sozialwissenschaften an der Ruhr-Universität Bochum durchgeführt wurde.

Auswahlmotive für Hochschulratsmitglieder waren für die Hochschulleitungen vor allem die Vernetzung mit regionalen und überregionalen Unternehmen und Kenntnisse des Wissenschafts- und Hochschulsystems. Der Gewinn von Managementqualitäten wurde nur von Seiten der Technischen Universitäten als dominantes Ziel formuliert. Aus der Sicht der Hochschulleitungen ist das Ziel, durch Hochschulräte externen Sachverstand zu gewinnen, bisher eindeutig am ehesten erfüllt worden. Jeweils weniger als ein Viertel der Befragten sieht eine verbesserte Außenwirkung, eine verbesserte Kontrolle der Umsetzung von Entscheidungen und eine Verbesserung der Vernetzung mit anderen gesellschaftlichen Institutionen als weitgehend verwirklicht an. Dies gilt allerdings gerade nicht für die Vernetzung von Hochschulen und Gewerkschaften.

Das Verhältnis von Hochschulen und Gewerkschaften

Warum diese Beziehung so ist, lässt sich nur aus ihrem historischen Verlauf erklären. Denn das Verhältnis zwischen bundesdeutschen Hochschulen und Gewerkschaften ist seit jeher ein spannungsreiches. Insbesondere während der Reformära der 1970er Jahre unter dem politischen Leitmotiv „Mehr Demokratie wagen“ öffneten sich die bundesdeutschen Hochschulen auch bildungsfernen Schichten. Und insbesondere durch das Bundesforschungsprogramm „Humanisierung der Arbeit“ öffnete sich die Wissenschaft gegenüber den vielschichtigen Problemlagen, den Arbeits- und Beschäftigungsbedingungen der Erwerbsbevölkerung. Die Öffnung der Hochschulen gegenüber der Arbeitswelt, der Transfer zwischen Wissenschaft und Gewerkschaften, führte jedoch unmittelbar zu kontroversen Debatten über den möglichen Einfluss von Arbeitnehmerorganisationen auf Forschung und Lehre. Politiker wie Wissenschaftler sahen dadurch die Freiheit der Wissenschaft bedroht. So war zum Beispiel der Kooperationsvertrag zwischen der Ruhr-Universität Bochum und der IG Metall aus dem Jahr 1975 mehrfach Gegenstand hitziger parlamentarischer Debatten über den Verlust von Hochschulfreiheit.

Heute – unter veränderten gesellschaftlichen Rahmenbedingungen – unterliegt der Begriff der Hochschulfreiheit einer anderen Interpretationsfolie. Befürworter einer Stärkung der Hochschulfreiheit wollen damit die Autonomie der Hochschulen vornehmlich gegenüber staatlicher Einflussnahme stärken. Die Hochschulen werden rechtlich verselbstständigt. Sie waren bislang ein Teil des Staates und somit dem zuständigen Wissenschaftsministerium unterstellt. Heute sind sie in der Regel selbst-

ständige Körperschaften des öffentlichen Rechts, so zum Beispiel in NRW. Damit einher gehen neue Führungsorgane und Aufsichtsräte, die die neu gewonnene Autonomie ausführen sollen – unter anderem die Hochschulräte. Die Hochschulen erhalten damit nicht nur rechtlich, sondern auch fachlich mehr Autonomie. Sie bestimmen ihre inhaltliche Ausrichtung und ihre Kooperationspartnerinnen und -partner selbst. Durch die Kooperation mit weiteren gesellschaftlichen Gruppen, durch externen Sachverstand insbesondere aus der Wirtschaft, sollen die Hochschulen einerseits effizienter gestaltet werden, andererseits soll auch die Wirtschaft zur Erhaltung ihrer Wettbewerbsfähigkeit die wissenschaftliche Expertise der Hochschulen nutzen können. Vom Gesetzgeber grundsätzlich erwünscht sind also gerade die Vernetzung der Hochschulen mit externem Sachverstand aus Wirtschaft und Gesellschaft und ihre Steuerung durch Persönlichkeiten aus relevanten gesellschaftlichen Institutionen im Hochschulrat – also eine Entwicklung, die noch vor einiger Zeit als Totalverlust von Hochschulfreiheit gegebelt worden wäre.

In der vertiefenden, qualitativen Untersuchung – es handelt sich hier um eine Vollerfassung von Gewerkschafterinnen und Gewerkschaftern in Hochschulräten mit einer Rücklaufquote von 64 Prozent – konnte festgestellt werden, dass ein Ziel der Gesetzgeber gerade nicht erreicht wurde: das Ziel, möglichst alle relevanten gesellschaftlichen Institutionen durch Persönlichkeiten im Hochschulrat zu vertreten. Denn im Vergleich zu Wissenschaft und Wirtschaft sind insbesondere Vertreterinnen und Vertreter aus den bundesdeutschen Gewerkschaften in Hochschulräten mit einem Anteil von nur 3 Prozent der Hochschulratsmitglieder marginal vertreten. Ausnahmen bestehen nur im Fall der Kuratorien in Berlin. Hier hat der Landes-Gesetzgeber eine Regelung der Delegation geschaffen, die eine Berücksichtigung von Vertretern aller relevanten gesellschaftlichen Institutionen in der Steuerung der Hochschulen gewährleistet. Die Berliner Beteiligung von Gewerkschafterinnen und Gewerkschaftern als Sozialpartner in der Hochschulsteuerung ist die formalisierteste existierende Form der Interaktion gesellschaftlicher Institutionen in diesem Feld. Jedoch auch in Berlin gilt aktuell eine Erprobungsklausel, welche für eine begrenzte Zeit Abweichungen zulässt, um neue Modelle der Leitung, Organisation und Finanzierung der Hochschulen zu erproben. In der Folge existieren derzeit ruhende Kuratorien, diese werden entweder nur sehr selten einberufen oder durch ein aktives Kuratorium mit einer anderen personellen Zusammensetzung und anderen Zuständigkeiten als den gesetzlich geregelten ersetzt. Durch dieses Erprobungskonzept sind Gewerkschafterinnen und

Gewerkschafter auch in Berlin faktisch aus der aktiven Arbeit in den Hochschulräten ausgeschlossen: ein offener Widerspruch zu der ursprünglichen Intention des Berliner Hochschulgesetzes.

Gewerkschaftliche Erfahrungen in Hochschulräten

Was sind die Ziele der befragten Gewerkschafterinnen und Gewerkschafter in den Hochschulräten? Gewerkschafterinnen und Gewerkschafter wollen als Sozialpartner an der strategischen Ausrichtung der Hochschulen mitwirken, arbeitsweltliche Herausforderungen und Problemlagen der Erwerbsbevölkerung in den Hochschulrat einbringen und hochschulpolitische Entscheidungen entsprechend mitgestalten. Als weiteres Ziel wurde formuliert, dass nicht nur ein Transfer zwischen Wissenschaft und Wirtschaft, sondern auch ein kontinuierlicher Dialog mit Vertreterinnen und Vertretern der Arbeitswelt stattfinden sollte. Die durch einen Hochschulrat geschaffene Möglichkeit zur Rückkopplung wurde von den befragten Gewerkschafterinnen und Gewerkschaftern dementsprechend als positive Erfahrung begrüßt. Positiv beurteilt wurde auch die Einbeziehung externen Sachverständs nicht nur aus der Wirtschaft, sondern auch aus der Perspektive der Arbeitswelt in die Forschung, Lehre und Weiterbildung. Hier bestünde jedoch noch deutlicher Ausweitungsbedarf in den Gestaltungskompetenzen der Hochschulräte. Als Gefahr wurde von den Gewerkschafterinnen und Gewerkschaftern in Hochschulräten benannt, dass die neuen Gremien wenig inhaltlichen, substanziellen Input bzw. Wissen aus dem universitären Innenleben erhalten würden. In einigen Situationen könne der Hochschulrat auch durch inoffiziell getroffene Vorentscheidungen in seiner Funktion geschwächt werden, insbesondere bei einer hohen Anzahl von Wirtschaftsvertreterinnen und -vertretern im Gremium.

Es existieren bislang sehr unterschiedliche Erfahrungen mit Entscheidungsprozessen in Hochschulräten und damit eine große Bandbreite in der Qualität der Beschlussfassung, die aus der Sicht der Gewerkschafterinnen und Gewerkschafter jeweils abhängig ist von der Personenzusammensetzung und den Gestaltungsmöglichkeiten des Hochschulrates. Die Zusammenarbeit mit dem Rektorat (bzw. Präsidium) ist aus Sicht der Gewerkschafterinnen und Gewerkschafter abhängig davon, wie der Rektor (bzw. Präsident) sein Amt versteht bzw. ausfüllt, sowie von dessen Verhältnis zum Senat und zur weiteren Hochschulöffentlichkeit. Eine sehr enge interne Zusammenarbeit könne auch die Gefahr politischen Taktierens des Rektorats zwischen Hochschulrat und Senat beinhalten. Allgemein wird jedoch die

Umsetzungsquote getroffener Beschlüsse als sehr hoch angegeben. Offen für die zukünftige Entwicklung der Hochschulräte ist die Frage nach den Konsequenzen, die eine mangelnde Kooperation zwischen Hochschulrat, Rektor und Senat auf die jeweilige Entwicklung einer Hochschule nach sich zieht. Denn lediglich in Baden-Württemberg und Nordrhein-Westfalen kann der Hochschulrat das Wissenschaftsministerium informieren, sobald schwerwiegende Beanstandungen in der Zusammenarbeit bestehen. Zuvor sollte allerdings auf eine hochschulinterne Klärung hingewirkt werden. In beiden genannten Ländern sowie im Saarland hat der Hochschulrat die formelle Aufsicht über das Rektorat. In Berlin können gegebenenfalls „andere Stellen“ zur Überprüfung von Unterlagen aufgefordert werden. Die übrigen Länder sehen bislang keine Sanktionsmöglichkeiten für den Fall mangelnder Kooperation vor.

Fazit und weiterführende Fragen

1. *Gewerkschafterinnen und Gewerkschafter in Hochschulräten fordern eine stärkere Beteiligung ein:* Die mit der Einrichtung von Hochschulräten verbundene Erwartung an externen Sachverstand in der Hochschulsteuerung sollte sich zukünftig nicht nur auf den Wissenstransfer zwischen Wissenschaft und Wirtschaft konzentrieren. Vielmehr sollte dieser Transfer auf das Feld Wissenschaft und Arbeitswelt, insbesondere auf die besonderen Problemlagen der Erwerbsbevölkerung in der erweiterten Europäischen Union ausgeweitet werden.
2. *Gewerkschafterinnen und Gewerkschafter sind bislang vor allem in den Hochschulräten eher gesellschaftswissenschaftlich orientierter Hochschulen vertreten:* Es konnte festgestellt werden, dass die Hochschulen, in denen Gewerkschafterinnen und Gewerkschafter im Hochschulrat berücksichtigt sind, zumeist eine gesellschaftswissenschaftliche Ausrichtung aufweisen – dort sind insgesamt auch weniger Wirtschaftsvertreterinnen und -vertreter vertreten als in den Hochschulräten anderer Hochschulen. Damit ist allerdings der intendierte soziale Dialog zwischen Persönlichkeiten aus unterschiedlichen gesellschaftlichen Bereichen in den Hochschulräten nicht immer gewährleistet.
3. *Es gibt ein Nord-Süd-Gefälle der Gewerkschaftsvertreter:* Vergleichbar mit der Verteilung der gewerkschaftlichen Kooperations-einrichtungen an den bundesdeutschen Hochschulen existiert auch

ein deutliches Nord-Süd-Gefälle von Gewerkschaftsvertreterinnen und -vertretern in Hochschulräten. Hochschulräte im Süden der Republik sind weitgehend gewerkschaftsfrei.

4. *Es herrscht eine Diskrepanz zwischen den formalen Auswahlkriterien und der tatsächlichen Auswahl von Hochschulräten:* Eine wesentliche Frage, die sich nach den Ergebnissen dieser Studie stellt, lautet: Welche Ursachen können für die bislang relativ geringe Berücksichtigung von Persönlichkeiten aus den bundesdeutschen Gewerkschaften in den Hochschulräten angeführt werden? Bedarf es für die Besetzung von Hochschulräten rechtlicher Nachjustierungen, um ein Delegationsprinzip wie in Berlin auch auf andere Bundesländer einzuführen? Oder bedarf es hierüber hinaus zukünftig Anleihen aus der Steuerung von vergleichbaren Körperschaften öffentlichen Rechts, wie den Rundfunk- bzw. Fernsehanstalten (Rundfunkrat) oder Wirtschaftsunternehmen (Aufsichtsräte), in denen durch die verschiedenen gesetzlichen Vorschriften der Unternehmensmitbestimmung Vertreterinnen und Vertreter aus Gewerkschaften zwingend zu berücksichtigen sind?
5. *Die Arbeit in den Hochschulräten wird umso intensiver, je höher die Kompetenzen und der Handlungsspielraum:* Gewerkschafterinnen und Gewerkschafter bemängeln bislang das wenig engagierte Arbeiten von Hochschulräten. Ursachen liegen aus ihrer Sicht darin, dass sie noch wenig substanziellen Input und Wissen aus den Hochschulen für ihre „Aufsichtsratsstätigkeit“ erhalten.
6. *Der Austausch und die Kooperation zwischen gewerkschaftlichen Hochschulräten sind zu fördern:* Die befragten Gewerkschafterinnen und Gewerkschafter wiesen darauf hin, dass zwischen den einzelnen gewerkschaftlichen Mitgliedern in den Hochschulräten bislang noch wenig Erfahrungsaustausch existiere. Eine Vernetzung der gewerkschaftlichen Hochschulratsmitglieder wurde gefordert. Als Anknüpfungspunkte hierfür können in nächster Zeit die Initiative „Demokratische und soziale Hochschule“ des DGB und der Hans-Böckler-Stiftung (HBS) sowie das von der HBS und vom Bundesministerium für Bildung und Forschung geförderte Forschungsprojekt „Neue Steuerung von Hochschulen“ dienen, das im Mai 2009 seine dreijährige Arbeit an der Ruhr-Universität Bochum aufnehmen wird.

Literatur

Bogumil, Jörg/Heinze, Rolf G./Grohs, Stephan/Gerber, Sascha unter Mitarbeit von Lenz, Katrin/Wannöffel, Manfred 2007: Hochschulräte als neues Steuerungsinstrument? Eine empirische Analyse der Mitglieder und Aufgabenbereiche. Abschlussbericht der Kurzstudie. <http://www.ruhr-uni-bochum.de/rub-igm/Projekte/Hochschulraete.S-2007-981-5-1.pdf> (15.01.09).

Informationen zum Projekt „Demokratische und soziale Hochschule“ der Hans-Böckler-Stiftung finden sich unter: <http://www.boeckler.de> (15.01.09).

Informationen zum Projekt „Neue Steuerung von Hochschulen“ des Bundesministeriums für Bildung und Forschung, der Hans-Böckler-Stiftung und der Ruhr-Universität Bochum finden sich unter: <http://www.pm.ruhr-uni-bochum.de/pm2008/msg00404.htm> (15.01.09).

Alle Macht den Räten?

Gesellschaftliche Interessenvertretung in Hochschulräten

Warum die Organisation gesellschaftlicher Interessen in Hochschulen so schwer ist

Uwe Schneidewind

Der nüchterne Blick auf die Zusammensetzung von Hochschulräten in Deutschland zeigt eine hohe Dominanz von Vertreterinnen und Vertretern aus dem Wissenschaftssystem und der Wirtschaft (vgl. die Studie von Bogumil u. a. 2007). Personen aus anderen gesellschaftlichen Interessengruppen sind kaum vertreten, Repräsentantinnen und Repräsentanten von Gewerkschaften oder von Umweltverbänden eine Ausnahme. Dieser Befund gilt, obwohl gerade die sozialen und ökologischen Fragen Schlüsselherausforderungen des 21. Jahrhunderts sind und durch die Ausbildung und Forschung in Hochschulen wichtige Beiträge zu deren Lösung geleistet werden (können).

Im Folgenden werden drei – durchaus provokante – Thesen formuliert, warum in Hochschulräten die Organisation gesellschaftlicher Interessen so schwer gelingt und warum Hochschulräte letztlich auch der falsche Ort für eine pluralistische Interessenvertretung sind. Der Beitrag endet mit einem Ausblick auf die möglichen Orte einer demokratischen Hochschulsteuerung unter den aktuellen hochschulpolitischen Rahmenbedingungen.

These 1: Fehlende hochschulpolitische Leitbilder in gesellschaftlichen Gruppen jenseits der Wirtschaft sind zentraler Grund für die schwierige Interessenvertretung

Wie erklärt sich die Dominanz von Vertreterinnen und Vertretern der Wirtschaft in den Hochschulräten? Meine zentrale These hierzu lautet: Aktuell hat nur die „Wirtschaft“ (im Folgenden verstanden als Vertreterinnen und Vertreter der wirtschaftlichen Interessenorganisationen sowie von Unternehmen) ein geschlossenes hochschulpolitisches Leitbild. Solche Leitbilder sind aber notwendig, um Repräsentantinnen und Repräsentanten der eigenen gesellschaftlichen Gruppe für die Arbeit in Hochschulräten zu motivieren, ihnen eine klare Orientierung mitzugeben sowie die starke Repräsentanz der jeweiligen Gruppe in den Hochschulräten zu legitimieren.

Das Leitbild der Wirtschaft fokussiert auf die ökonomische Bedeutung von Hochschulen in ausdifferenzierten Wissensgesellschaften: Hochschulen leisten zentrale Beiträge zur Nachwuchsqualifizierung, zur technologischen Entwicklung in wissensbasierten Branchen und darüber insbesondere auch zur wirtschaftlichen Entwicklung in den Regionen, in denen sie angesiedelt sind. Das wirtschaftliche Leitbild für Hochschulen zielt auf genau diese Funktionen von Hochschulen sowie deren bewusste Stärkung. Faktisch alle anderen gesellschaftlichen Gruppen verfügen heute über keine vergleichbar geschlossene hochschulpolitische Vision. In der Regel sind ihre Leitvorstellungen durch Negativabgrenzungen von aktuellen Hochschulentwicklungen bestimmt („Wider eine zu starke Ökonomisierung“, „Wider eine Entdemokratisierung“, „Wider eine soziale Ausgrenzung“) oder durch zaghafte Verstärkungsimpulse einzelner Themenbereiche („Mehr ökologische Inhalte“, „Mehr Transdisziplinarität“). Oder provokant formuliert: Werden eine Vertreterin oder ein Vertreter der Wirtschaft gefragt, wie er sich die Hochschullandschaft und ihre Funktion in Deutschland im Jahr 2020 vorstellt, dann können sie in der Regel ein sehr konkretes und plastisches Bild davon malen. Die gleiche Frage an eine Vertreterin oder einen Vertreter von Gewerkschaften oder Umweltverbänden gerichtet produziert dagegen in der Regel nur vage Hoffnungen dazu, welche problematischen Entwicklungen im System sich möglichst nicht verstärkt haben mögen.

Der Blick in die Vergangenheit zeigt, dass die aktuell dominanten Leitbilder einer wirtschaftsorientierten Hochschulentwicklung nicht ohne Alternative sind. Vor 30 Jahren dominierten andere gesellschaftliche Gruppen mit sehr geschlossenen Konzeptionen von wünschenswerten Hochschulen die politische Diskussion. Wären damals Hochschulräte zu besetzen gewesen, hätten Vertreterinnen und Vertreter der Wirtschaft vermutlich einen ähnlich marginalen Status gehabt wie heute die Vertreterinnen und Vertreter von Gewerkschaften und Umweltverbänden. Die Leitbilder der 70er-Jahre sind keine Antwort auf die Herausforderungen von Hochschulen heute. Jedoch verändern sich derzeit wieder die gesellschaftlichen Wertesysteme erheblich. Soziale und ökologische Fragen bekommen in den globalen Nebenfolgesellschaften einen neuen Stellenwert. Dies eröffnet auch die Perspektive für neue geschlossene hochschulpolitische Konzeptionen. Daran lohnt es sich zu arbeiten. Dies könnten erste Schritte dafür sein, dass Hochschulräte im Jahr 2020 ganz anders zusammengesetzt sein werden.

These 2: Hochschulräte funktionieren informell

Betrachtet man die Funktionsweise von Hochschulräten, so zeigt sich, dass die eigentliche Wirkungsweise äußerst informell ist. Von der Rolle bei der Bestellung neuer Präsidiums- bzw. Rektoratsmitglieder abgesehen kommt Hochschulräten eine fast ausschließlich beratende Funktion zu. Angesichts der Ehrenamtlichkeit und geringen Sitzungssequenzen ist auch kaum etwas anderes möglich. Dadurch entfalten die Hochschulräte ihre eigentliche Funktion als „Freunde-Netzwerke“. Sie sind Freunde der Hochschule, die politischen Einfluss, Zugang zu Drittmitteln und zu öffentlicher Wahrnehmung eröffnen.

Der Einfluss der einzelnen Mitglieder in einem Hochschulrat hängt daher sehr entscheidend davon ab, wie viel Sozialkapital – z. B. im Sinne von Zugängen zum politischen System sowie Finanzquellen – das einzelne Hochschulratsmitglied in das Gremium einbringt. Die Auswahl von Hochschulräten erfolgt daher in der Regel auch orientiert an ihrem jeweiligen Sozialkapital. Es geht in aller Regel um die Gewinnung „prominenter“ Repräsentantinnen und Repräsentanten, die zur Fürsprecherin bzw. zum Fürsprecher der jeweiligen Hochschule werden. Sozial- und Reputationskapital statt Interessenrepräsentanz ist das Bauprinzip von Hochschulräten. Das erschwert automatisch den Einzug von Vertreterinnen und Vertretern sehr vieler gesellschaftlicher Gruppen in Hochschulräte.

These 3: Klassische Politisierung ist das Ende funktionierender Hochschulratsarbeit

Angesichts der Funktionsprinzipien von Hochschulräten lässt sich sagen, dass diese Informalität letztlich auch gut ist. Alles andere würde Hochschulräte vermutlich überfordern. Die Wahlprozesse von Präsidien bzw. Rektoraten in vielen Hochschulen in den letzten Jahren haben die Gefahren aufgezeigt, die entstehen, wenn es zu einer klassischen Politisierung von Hochschulräten kommt. Die Wahrnehmung des „politischen“ Mandates in diesen Prozessen kann schnell zu Blockadekonstellationen führen – innerhalb der Hochschulräte oder angesichts der homogenen Zusammensetzung der meisten Hochschulräte zwischen Hochschulrat und Hochschulsenat. Am Ende sind sowohl die jeweilige Hochschule als auch der agierende Hochschulrat beschädigt. Eine solche These soll damit nicht informelle Machtformen legitimieren. Doch scheint es im Hinblick auf Hochschulräte besser, diese Informalität offen zu thematisieren, als sie künstlich zu formalisieren.

Perspektive: Wo ist der angemessene Ort der demokratischen Steuerung von Hochschulen?

Doch wenn die Demokratisierung bzw. Pluralisierung innerhalb der Hochschulen nicht gelingt, wo ist dann der angemessene Ort für ihre demokratische Steuerung? Die Antwort deutete sich weiter oben an. Angesichts der vielen Herausforderungen, die heute an Hochschulen herangetragen werden, sind managementorientierte Steuerungsmuster innerhalb von Hochschulen unvermeidlich. Dies bedeutet nicht zwangsläufig das vollständige Ende, aber doch eine erhebliche Zurückdrängung der Demokratisierung *in* der Hochschule.

Umso wichtiger ist die Demokratisierung der Hochschul*steuerung*, d. h. der Rahmenbedingungen und Ziele für die Hochschulentwicklung. Hochschulen haben einen so zentralen Stellenwert für die Entwicklung unserer Gesellschaften, dass die Leitlinien der Hochschulsteuerung und -entwicklung zentraler Gegenstand der politischen Debatte sein müssen. Es ist wichtig, dass hier unterschiedliche Leitbilder der Hochschulentwicklung aufeinandertreffen. Dabei ist der deutsche Föderalismus eine Chance, da er die Möglichkeit eröffnet, unterschiedliche Modelle solcher Steuerungen in den Ländern zu erproben. Und das Möglichkeitsspektrum intelligenter Steuerung ist weiter als die beiden Pole einer überholten Detailsteuerung früherer Tage und dem Entlassen von „unternehmerischen Hochschulen“ in die vermeintlich vollständige Autonomie.

Literatur

Bogumil, Jörg/Heinze, Rolf G./Grohs, Stephan/Gerber, Sascha 2007: Hochschulräte als neues Steuerungsinstrument? Eine empirische Analyse der Mitglieder und Aufgabenbereiche, Studie im Auftrag der Hans-Böckler-Stiftung, Düsseldorf.

Mit Hochschulräten näher an der Gesellschaft?

Achim Meyer auf der Heyde

Das Hochschulwesen verändert sich seit Mitte der 1990er Jahre gewaltig, Hochschulen werden „entfesselt“ oder aus der „staatlichen Detailsteuerung“ in die „Freiheit“ entlassen, insgesamt also autonomer. Und dennoch soll die von den europäischen Bildungsministern auf der Bologna-Konferenz 2003 in Berlin getroffene Aussage gelten: „Hochschulbildung ist ein öffentliches Gut in öffentlicher Verantwortung.“ Verlangt diese Formulierung, dass die ministerielle Detailsteuerung und -kontrolle unendlich festzuschreiben wäre? Und war diese in der Durchsetzung gesellschaftlicher – oder vielleicht eher staatlicher – Interessen effektiv? Wird mit neuen Steuerungsorganen das Recht des Souveräns – sprich: des Parlaments – ausgehebelt? Können Hochschulräte überhaupt eine gesellschaftliche Interessenvertretung ausüben? Und war die akademische Selbstverwaltung nicht bisher schon ein ausgeprägtes Beispiel für eine gesellschaftlichen Interessen ferne Hochschulautonomie?

Beispiel: Die Hochschulräte in Nordrhein-Westfalen

Hochschulverfassung und Hochschulräte sind in den novellierten Hochschulgesetzen der einzelnen Bundesländer unterschiedlich geregelt – sowohl was ihre Befugnisse, als auch was ihre Zusammensetzung betrifft. Die folgende Betrachtung legt die mit dem *Hochschulfreiheitsgesetz* 2007 in Kraft getretenen Regelungen in Nordrhein-Westfalen zugrunde. Durch die Erweiterung der bisherigen Organe Präsidentin bzw. Präsident, Präsidium und Senat um den Hochschulrat sollen in der Hochschulorganisation akademische, strategische und operative Verantwortlichkeiten klar getrennt werden. Operatives Leitungsorgan ist das Präsidium, das den vom Hochschulrat zu genehmigenden Hochschulentwicklungsplan entwirft. Nach der Grundordnung können die Präsidiumsmitglieder über feste Ressorts verfügen. Der die Hochschule nach außen vertretende Präsident bzw. die die Hochschule nach außen vertretende Präsidentin kann eine herausgehobene Richtlinienkompetenz einnehmen, die in Wirtschaftsführungsfragen allerdings durch das Vetorecht des Haushaltsbeauftragten beschränkt ist. Der Präsident oder die Präsidentin besitzt neben der Vertretungs- die Berufungs- und Ordnungsbefugnis. Im Sinne hochschulischer Autonomie ist der Senat rechtssetzendes Organ: Er bestätigt die Mitglieder der Hochschulleitung, erlässt und regelt die Grundordnung, die Rahmen-

ordnung sowie die Ordnung der Hochschule und bestätigt die Mitglieder des Hochschulrats.

Als strategischem Organ kommen dem Hochschulrat – analog Aufsichtsräten – Aufgaben und Befugnisse zu wie

- die Bestimmung der Strategie der Hochschule,
- eine Mitbestimmung bei der Hochschulentwicklungsplanung, bei mit dem Land auszuhandelnden Zielvereinbarungen, bei wirtschaftlichen Aktivitäten der Hochschule, bei der Wahl der Hochschulleitung und bei weiteren Hochschulaufgaben, sofern sich dies aus der Grundordnung ergibt,
- die Aufsicht und Wahl des Präsidiums,
- die Beratung der Hochschulleitung und
- sonstige Aufgaben wie personalvertretungsrechtliche Zuständigkeiten oder die Wahrnehmung der Funktion als oberste Dienstbehörde (ohne Weisungsbefugnis).

Näher an der Gesellschaft – weiter weg von der Hochschule?

Von Hochschulräten versprechen sich Gesetzgeber und Politik eine deutlich engere Verbindung zwischen Hochschulen, Gesellschaft und Wirtschaft. Dementsprechend müssen sie nach dem nordrhein-westfälischen Hochschulgesetz zumindest zur Hälfte extern besetzt sein. Der Senat regelt in der von ihm zu verabschiedenden Grundordnung die konkrete Zusammensetzung des Hochschulrats. Insofern verfügt der Senat in seiner hochschulischen Autonomie über nicht zu unterschätzende Kompetenzen. Durch die Bestätigung oder Ablehnung vorgeschlagener Kandidatinnen und Kandidaten kann er mitdefinieren, inwieweit aus seiner Sicht notwendige gesellschaftliche Interessen im Hochschulrat wahrgenommen werden.

Die Übertragung der Wahrnehmung der Funktion als oberste Dienstbehörde auf den Hochschulrat mag ein folgerichtiger Schritt staatlicher Deregulierung sein, sie entlässt aber weder Ministerium noch Parlament aus ihrer gesamtgesellschaftlichen und staatlichen Verantwortung für eine zukunftsgerichtete öffentliche Daseinsvorsorge und für die Sicherung von Bildungschancen. Das Haushaltsrecht des Parlaments und insoweit die Prioritätensetzung im Bereich der Hochschulbildung, der Ressourcenausstattung von Hochschulen und der gesellschaftlichen Interessenvertretung bleiben auch von der Mitwirkung der Hochschulräte bei den Zielvereinbarungen zwischen Land und Hochschule unberührt. Hieran ändert sich durch eine Verlagerung der staatlichen Steuerung nichts.

Wie Aufsichtsräte von Unternehmen sind Hochschulräte in erster Linie dem strategischen und operativen Wohl der Hochschule verpflichtet – auch wenn dies auch bei Unternehmen bekanntermaßen nicht immer funktioniert. Individuelle oder gesellschaftliche Gruppen widerspiegeln die Partikularinteressenvertretungen sollten zugunsten der Interessen der Hochschule als Organisation zurückstehen. Hierin bestehen die Chance und der Grund für die Erweiterung der Hochschulorgane um den Hochschulrat, insbesondere gegenüber den die Hochschulentwicklung eher lähmenden langwierigen Entscheidungsprozessen der bisherigen Gruppenuniversität. Zugleich bleiben die Interessen der Hochschulangehörigen und die akademische Freiheit unangetastet. Mitwirkungs- bzw. Mitbestimmungsrechte der Personalvertretung sind unverändert gesichert, ebenso Mitbestimmungsrechte des Senats.

Wenn Hochschulräte ein Spiegel der Gesellschaft sein sollen, sollten sie die Vielfalt der Gesellschaft abbilden

Aus Sicht des Gesetzgebers sollen Hochschulräte das Wohl ihrer Hochschule sichern *und* ihr einen gesellschaftlichen Spiegel vorhalten. Dies ist ein Widerspruch in sich. Denn dies kann nur eine unabhängige Zusammensetzung ermöglichen, die für die unterschiedlichen Aufgaben einer Hochschule wie Forschung, Lehre und Betreuung gleichermaßen sensibilisiert ist, zugleich aber unterschiedliche gesellschaftliche Strömungen einbezieht. Diesem Anspruch ist bisher eher weniger Rechnung getragen, denn Wirtschafts-, Wissenschafts- und Hochschulvertreterinnen und -vertreter überwiegen, Arbeitnehmerorganisationen und weitere gesellschaftliche Gruppen sind eher marginal vertreten.

Der formulierte Anspruch spräche für eine stringendere Stärkung der externen und vielfältigeren Zusammensetzung von Hochschulräten sowie zugleich für eine engere Kooperation der jeweiligen Hochschulräte vor Ort mit dem Senat, aber auch mit den Studierenden- und Personalvertretungen.

D

Wissenschaft und Arbeitnehmerinteressen

Partizipation von Gewerk-
schaften in Hochschule und
Forschung

Mitbestimmung des Personals an außerhochschulischen Forschungseinrichtungen

Karin Bordasch und Lothar Letsche

Dieser Beitrag soll zunächst einen Überblick über die Möglichkeiten der Partizipation der Beschäftigten in den vier großen, bundesweiten Forschungseinrichtungen geben, wie sie im Rahmen der betreffenden Arbeitsgruppe auf der Wissenschaftskonferenz zusammengetragen wurden. Hierbei geht es um bis zu drei Ebenen der Mitbestimmung:

1. die unternehmerische Mitbestimmung,
2. die betriebliche Mitbestimmung und
3. die wissenschaftliche Mitbestimmung.

Die Beschäftigten haben in den verschiedenen Forschungsorganisationen über ihre Personalvertretungen bzw. Betriebsräte sowie über die Gruppenvertretungen in den internen und externen Steuerungsgremien unterschiedlich weit reichende Beteiligungsrechte, welche außerdem durch informelle Einflussmöglichkeiten ergänzt werden.

Mitbestimmung in den bundesweiten Forschungsorganisationen

Wissenschaftsgemeinschaft Gottfried Wilhelm Leibniz e.V. (WGL): Die WGL ist ein Zusammenschluss von zurzeit 82 Instituten mit ca. 13.700 Beschäftigten. Ihre wissenschaftliche Ausrichtung reicht von den Natur-, Ingenieur- und Umweltwissenschaften über die Wirtschafts-, Sozial- und Raumwissenschaften bis hin zu den Geisteswissenschaften. Die Institute sind fünf Sektionen zugeordnet. Das oberste Organ der WGL ist die Mitgliederversammlung, die sich aus den Mitgliedereinrichtungen zusammensetzt. Diese werden durch ihre satzungsmäßigen verantwortlichen wissenschaftlichen und/oder administrativen Leiterinnen und Leiter vertreten. Eine Arbeitnehmerbeteiligung ist weder in der Mitgliederversammlung noch im Verwaltungsausschuss vorgesehen. Der Verwaltungsausschuss berät die Geschäftsstelle beim Wirtschaftsplanentwurf, außerdem bearbeitet er kaufmännische, administrative, rechtliche und finanztechnische Angelegenheiten. Der extern besetzte Senat hat als wesentliche Aufgabe die regelmäßige wissenschaftliche Evaluierung übernommen. Ihm gehören die für die gemeinsame Forschungsförderung zuständigen Bundes- und Landesministerien, Präsi-

tinnen und Präsidenten und Vorsitzende der deutschen Wissenschaftsorganisationen sowie weitere Wahlmitglieder an. Die Wahlmitglieder, zu denen auch Persönlichkeiten des öffentlichen Lebens gehören, werden vom Senat auf Vorschlag des Präsidiums und der fachlichen Sektionen gewählt. Am wichtigsten ist für die Einrichtungen der WGL nach wie vor die Einbindung in die Wissenschaftsverwaltung ihres jeweiligen Sitzlandes, von dem sie auch gesteuert werden – bei großer Vielfalt der Rechtsformen und vielen Besonderheiten im Einzelnen. Aufgrund der unterschiedlichen Rechtsformen werden in den WGL-Einrichtungen sowohl das Betriebsverfassungsgesetz (BetrVG) als auch die jeweiligen Landes-Personalvertretungsgesetze (PersVG) angewendet. Ein Zusammenschluss der Betriebs- und Personalräte als Gesamtbetriebsrat (GBR) ist nicht zulässig, daher treffen sich alle Mitarbeitervertreterinnen und -vertreter einmal im Jahr zu einer von den Gewerkschaften organisierten Schulung (Jahrestagung).

Max-Planck-Gesellschaft zur Förderung der Wissenschaften e.V. (MPG): Die MPG betreibt Grundlagenforschung auf den Gebieten der Natur-, Ingenieur-, Sozial- und Geisteswissenschaften und ist in drei Sektionen aufgeteilt. In den derzeit 80 Forschungseinrichtungen, darunter auch drei Institute im Ausland, arbeiten ca. 13.000 Beschäftigte. In der MPG wird das sogenannte *Harnack-Prinzip*¹ angewendet, d. h. weltweit führende Spitzenforscherinnen und -forscher werden berufen und um sie herum wird die entsprechende Infrastruktur etabliert. Die MPG wird zu je 50 Prozent vom Bund und von den Ländern finanziert. Das oberste Organ ist die Mitgliederversammlung (Hauptversammlung), das zentrale Entscheidungs- und Aufsichtsgremium der MPG ist der Senat. Der Senat wird gebildet von 15 Amtssenatorinnen und -senatoren und 32 Wahl senatorinnen und -senatoren aus gesellschafts- und wissenschaftspolitischen Bereichen. In der MPG erfolgt die betriebliche Mitbestimmung nach dem BetrVG; von den 80 Instituten verfügen zurzeit 66 Einrichtungen über einen örtlichen Betriebsrat, der je nach Größe ein oder zwei Mitglieder in den GBR entsendet. Der GBR ist zuständig für die Behandlung von Angelegenheiten, die die MPG insgesamt oder mehrere Institute betreffen. Der oder die GBR-Vorsitzende ist von Amts wegen Mitglied des Senats. Gemäß BetrVG gibt es örtliche Jugend- und Auszubildenden-Vertretungen (JAV) sowie eine Gesamt-JAV. Die Mitbestimmung der wissenschaftlichen Mitarbeiterin-

1 Der Theologe Adolf von Harnack war der erste Präsident der 1911 gegründeten Kaiser-Wilhelm-Gesellschaft und hat das damals neue Konzept einer außeruniversitären Forschungseinrichtung entscheidend geprägt.

nen und Mitarbeiter in den Instituten wird durch die jeweiligen Satzungen geregelt, deren Handhabung allerdings sehr heterogen ist. Jedes Institut wählt aus dem Kreis der wissenschaftlich Beschäftigten eine Vertreterin oder einen Vertreter für drei Jahre in die zuständige Sektion. Pro Sektion wird aus diesem Kreis eine Person gewählt, die die wissenschaftlich Beschäftigten im Senat der MPG vertritt.

Helmholtz-Gemeinschaft Deutscher Forschungsorganisationen e.V. (HGF): Die HGF wurde 2001 in der Nachfolge der „Arbeitsgemeinschaft der Großforschungseinrichtungen“ (AGF) gegründet, zu ihr gehören 15 naturwissenschaftlich-technische und biologisch-medizinische Forschungszentren mit insgesamt ca. 28.000 Beschäftigten. Die HGF wird zu 90 Prozent vom Bund und zu 10 Prozent von den Ländern finanziert. Die Mitglieder der HGF sind rechtlich selbstständige Zentren. Die zentralen Gremien sind die intern aus den Vorständen der Zentren besetzte Mitgliederversammlung und der extern besetzte Senat. Dem Senat gehören Vertreterinnen und Vertreter von Bund und Ländern sowie aus Wissenschaft, Wirtschaft und anderen Forschungsorganisationen an. Mit Gründung der HGF wurde die Programmorientierte Forschungsförderung (POF) eingeführt – die Ressourcen werden nicht mehr in einzelne Institutionen, sondern in Zentren-übergreifende Forschungsprogramme investiert, die sich untereinander im Wettbewerb befinden. Die betriebliche Mitbestimmung in den Zentren erfolgt entweder nach BetrVG oder nach PersVG. Aufgrund des Fehlens gesetzlicher Regelungen über die Einrichtung einer Arbeitnehmervertretung in gemischt öffentlich-rechtlichen und privaten Unternehmen haben sich die Betriebs- und Personalräte als *Personal- und Betriebsräte der HGF* (PB HGF) zusammengeschlossen. Die PB HGF behandelt insbesondere Fragen, die die Beschäftigten in der HGF gemeinsam betreffen. Sie entsendet außerdem eine Vertreterin oder einen Vertreter als Gast in den Senat. Die wissenschaftliche Mitbestimmung in den Zentren erfolgt durch die Wissenschaftlich-Technischen-Räte (WTR) oder analoge Gremien, deren Vorsitzende in der Wissenschaftlich-Technischen-Rats-Versammlung (WTRV) zusammentreffen. Die WTR-Versammlung berät Senat und Mitgliederversammlung der HGF in für die Gemeinschaft relevanten wissenschaftlich-technischen Angelegenheiten. Der oder die Vorsitzende der WTR-Versammlung und sein bzw. ihr Stellvertreter oder Stellvertreterin nehmen als Gäste an den Sitzungen der Mitgliederversammlung und des Senats teil.

Fraunhofer-Gesellschaft e.V. (FhG): Die FhG betreibt anwendungsorientierte Forschung, zu ihr gehören 56 Fraunhofer-Institute, in denen ca. 13.000 Beschäftigte arbeiten. Die Fraunhofer-Institute sind in sieben the-

matischen Verbänden organisiert. Bedingt durch die Ausrichtung der FhG beträgt der Anteil der Förderung durch Bund und Länder nur 10 Prozent des Gesamtbudgets. Die Sprecherinnen und Sprecher der Verbände bilden zusammen mit dem Vorstand das Präsidium der FhG. Die Zentrale der FhG befindet sich in München, ihr oberstes Gremium ist die Mitgliederversammlung. Der Mitgliederversammlung gehören der Vorstand, Senatorinnen und Senatoren, Institutsleiterinnen und -leiter und Kuratorinnen und Kuratoren von Amts wegen an. Hinzu kommen ordentliche Mitglieder, dies sind natürliche und juristische Personen, die die FhG fördern. Als unternehmensinternes Beratungsorgan fungiert der WTR, dem die Institutsleitungen und pro Institut eine vom wissenschaftlichen und technischen Personal gewählte Vertreterin bzw. ein gewählter Vertreter angehören. Das zentrale Entscheidungsgremium der FhG ist der aus ca. 30 Mitgliedern zusammengesetzte Senat. In den Senat entsandt werden Vertreterinnen und Vertreter des Bundes und der Länder sowie Mitglieder des WTR, zusätzlich werden Persönlichkeiten aus Wirtschaft, Wissenschaft und öffentlichem Leben in den Senat gewählt. Die Kuratorien, denen Vertreterinnen und Vertreter aus Wirtschaft, Wissenschaft und öffentlichem Leben angehören, dienen den einzelnen Instituten als externe Beratungsorgane. Die betriebliche Mitbestimmung wird durch das BetrVG geregelt; es existieren Betriebsräte in den einzelnen Instituten und ein Gesamtbetriebsrat.

Aktuelle Entwicklungen

In der Vergangenheit wurde von der *Versäulung* der außeruniversitären Forschung gesprochen, womit das Nebeneinander der staatlichen Grundfinanzierung und der etablierten Drittmittelförderung zur Umsetzung der verschiedenen Forschungsaufträge der vier großen Forschungsorganisationen gemeint war. Seit einiger Zeit wird diese Versäulung aufgebrochen, indem ein (keineswegs in Gänze zusätzlicher) Teil der staatlichen Zuwendungen wettbewerblich eingeworben werden muss. Die bekanntesten Sonderprogramme sind der *Pakt für Forschung und Innovation* sowie die *Exzellenzinitiative*. Um mehr Geld für Forschungsprojekte zu erhalten, müssen die Forschungseinrichtungen daraufhin viel enger untereinander, mehr mit den Universitäten, aber auch mehr mit der Wirtschaft kooperieren. Dieser Prozess führte u. a. zur gemeinsamen Gründung von Graduiertenschulen und Exzellenzclustern an Hochschulen und Forschungseinrichtungen und gipfelte in jüngster Zeit in der Fusion der Universität Karlsruhe mit dem Forschungszentrum Karlsruhe zum *Karlsruhe Institute of Technology*

(KIT). Hier entsteht ein ganz neuer Typ von Einrichtung.² Neue Strukturen lösen alte Strukturen ab bzw. auf. Dies betrifft in erheblichem Maße auch die Mitbestimmung der Beschäftigten.

Wie oben beschrieben reicht die betriebliche Mitbestimmung von der Anwendung des Betriebsverfassungsgesetzes bei MPG, FhG und zahlreichen einzelnen Einrichtungen der anderen Forschungsgemeinschaften bis zur Anwendung der unterschiedlichen Landespersonalvertretungsgesetze mit ihren unterschiedlich definierten Rechten und Zuständigkeiten der Personalräte. Das überregionale Zusammenwirken der betrieblichen Interessenvertretungen, auch zwischen den verschiedenen Forschungsgemeinschaften, ist unter diesen Bedingungen fast nur in Form von *Netzwerken* möglich, in die in unterschiedlichem Maße die Gewerkschaften ver.di und GEW eingebunden sind. Das wichtigste dieser Netzwerke ist die *Arbeitsgemeinschaft der Betriebs- und Personalräte* (AGBR), die sich 1972 auf informeller Basis gegründet hat und ca. 60.000 Beschäftigte vertritt.

Forderungen für eine zeitgemäße Partizipation der Beschäftigten

Zu den Grundpositionen der Gewerkschaften gehört es, für ein einheitliches Dienstrecht und eine einheitliche betriebliche Interessenvertretung im öffentlichen Dienst einzutreten. Gewählte Vertreterinnen und Vertreter der Beschäftigten müssen mit dem Arbeitgeber außerdem jeweils auf der Ebene verhandeln können, auf der Entscheidungen getroffen werden. Ihre Mitbestimmung ist in unternehmerischen, betrieblichen und wissenschaftlichen Belangen sicherzustellen. Die Beschäftigten müssen von Anfang an in Entscheidungsprozesse einbezogen werden und geeignete Rahmenbedingungen zur Information und Meinungsbildung erhalten.

Das Nebeneinander von BetrVG und PersVG wurde auf der Wissenschaftskonferenz sehr kritisch diskutiert. Auch im Hinblick auf die vielschichtigen Kooperationen der Forschungseinrichtungen war es schnell Konsens in der Arbeitsgruppe, dass die *einheitliche Anwendung des Betriebsverfassungsgesetzes* in den Wissenschaftseinrichtungen die richtige und systemgerechte Forderung ist. Allerdings kann dieses nicht unverändert fortgeführt werden, sondern insbesondere der *Tendenzparagraf* (§ 118 BetrVG) und seine Anwendung im Wissenschaftsbereich gehören auf den Prüfstand. Für die Anwendung des Tendenzschutzes gab es historisch be-

2 Vgl. hierzu auch den Beitrag C | 2 von Wolfgang Eppler in diesem Sammelband.

trachtet sicherlich gute Gründe, denn er schützt Träger von grundgesetzlich garantierten Freiheiten (wie der Freiheit von Wissenschaft und Kunst) vor staatlichem Zugriff. Indem der Tendenzschutz allerdings etwa die Träger von Wissenschaftsfreiheit weitgehend aus den Regelungen des Betriebsverfassungsgesetzes ausklammert, nimmt er wissenschaftlich und künstlerisch Beschäftigten ihre elementaren Schutzrechte. Deshalb muss es eine politische und gewerkschaftliche Diskussion geben, um diesen Widerspruch zu überwinden.

In der Weiterentwicklung der Mitbestimmung in den Forschungsorganisationen muss es zum einen sowohl um die betriebliche, als auch um die wissenschaftliche Mitbestimmung gehen. Zum anderen muss die Debatte nicht nur auf nationaler, sondern ebenfalls auf europäischer Ebene geführt werden. Für eine grenzüberschreitende Mitbestimmung bei europaweit und weltweit agierenden Forschungsinstitutionen kann nur das Betriebsverfassungsgesetz – also ein Bundesgesetz – eine stabile Basis bilden, nicht etwa 16 Landesgesetze. Die europäische Initiative der AGBR zur Bildung von Arbeitnehmernetzwerken ist hierzu ein wichtiger Schritt. Inwieweit solche, rechtlich nicht abgesicherte Netzwerke erfolgreich sind, ist derzeit abhängig von der Toleranz der Arbeitgeberinnen und Arbeitgeber. Deshalb sollte auch die rechtliche Institutionalisierung der AGBR eine gewerkschaftliche Forderung sein.

Starke Mitbestimmung braucht gute Arbeitsbedingungen

Aber was nützen alle Mitbestimmungsorgane und -möglichkeiten, wenn die Beteiligten gar keine realen Spielräume haben, um sie auch wahrzunehmen und dort eigene Positionen einzubringen und durchzusetzen? Wenn Mitbestimmung weiterhin und besser funktionieren soll, auch bei dem bevorstehenden Generationswechsel unter den aktiven Betriebs- und Personalräten, muss insbesondere die *Befristungspraxis* in den Forschungseinrichtungen neu diskutiert werden. Der stetig wachsende Anteil von Zeitverträgen bedeutet eine Gefahr für die Existenz von Interessenvertretungen jeglicher Art. Schon heute gibt es an 14 der 80 betriebsratsfähigen Max-Planck-Institute, also an 17,5 Prozent der Einrichtungen keine Betriebsräte. Es ist zu befürchten, dass dieser Anteil steigt. Bislang ist es nur eine These, dass der Mangel an geeigneten Betriebs- und Personalräten weniger auf offen ausgeübten Druck einzelner Direktoreninnen oder Direktoren zurückzuführen ist – dagegen könnte man sich rechtlich wehren –, sondern vor allem auf den hohen und wachsenden Anteil von *Zeitverträgen* bei allen Beschäftig-

tengruppen, die bei drittmittelfinanzierten Projekten immer öfter nur für wenige Monate eingestellt werden.

Die Beschäftigungsbedingungen müssen so geschaffen sein, dass die Beschäftigten ihre Interessen auch wahrnehmen können. In diesen Kontext gehört auch die Akzeptanz und konsequente Umsetzung der *EU-Charta für Forscher* von 2005 durch alle Forschungsorganisationen. Die Mitglieder der Arbeitsgruppe auf der Wissenschaftskonferenz waren sich einig, dass Betriebs- und Personalräte in Zusammenarbeit mit den Gewerkschaften dafür kämpfen müssen, das Befristungsunwesen im Hochschul- und Forschungsbereich einzudämmen. Die Wissenschaft darf nicht länger Vorreiter für uferlose Befristungen von Arbeitsverhältnissen sein. Das entsprechende Sonderrecht (Wissenschaftszeitvertragsgesetz) muss abgeschafft werden. Ziel muss es dagegen sein, die Partizipation aller am wissenschaftlichen Betrieb Beteiligten zu gewährleisten.

Die Mitbestimmung stellt ein austariertes Gesamtmodell mit Elementen auf mehreren Ebenen dar – zum einen auf der Ebene der Unternehmensmitbestimmung im Aufsichtsrat und zum anderen auf der Ebene der betrieblichen Mitbestimmung in den Betriebsräten. Vervollständigt wird das Bild durch die Tarifautonomie. Zahlreiche Änderungen im europäischen Recht bringen einen Wandel insbesondere der ersten beiden Ebenen mit sich. Die Reformen des europäischen Kapitalgesellschaftsrechts mit der Schaffung neuer Rechtsformen (wie z. B. der Europäischen Gesellschaften – SE) und Empfehlungen zur Corporate Governance bringen neue Herausforderungen für Gewerkschaften und betriebliche Akteure der Unternehmensmitbestimmung mit sich. Die grenzüberschreitende Tätigkeit von Unternehmen erfordert auch eine stärkere internationale Koordination auf Arbeitnehmerseite. In diesem Zusammenhang liegt der Gedanke an die neue Allianz SE oder die Porsche Holding SE mit ihrer individuell ausgehandelten Mitbestimmung in der Europäischen Aktiengesellschaft nahe. Darüber hinaus stellt die seit 1999 anstehende, jedoch hart umkämpfte Revision der Richtlinie über Europäische Betriebsräte (EBR-Richtlinie), die vor Jahresende unter französischer Ratspräsidentschaft verabschiedet worden ist, nach ihrer Umsetzung Verbesserungen für die Arbeit der Europäischen Betriebsräte in multinationalen Unternehmen in Aussicht.

Ein Blick zurück zeigt, dass die deutschen Gewerkschaften im Rahmen der Veränderungen stets für den Erhalt des hiesigen Mitbestimmungsmodells gekämpft haben. Dennoch wollten manche Kritikerinnen und Kritiker das 2001 für die Europäische Aktiengesellschaft verankerte Verhandlungsmodell auf Deutschland übertragen und zugleich die paritätische Besetzung des Aufsichtsrats auf eine Drittelbeteiligung absenken. Die im Zuge der Diskussionen von der Regierung Schröder eingesetzte Regierungskommission unter Vorsitz von Kurt Biedenkopf kam jedoch 2006 zu dem Ergebnis, dass die Mitbestimmung in Deutschland sich bewährt habe. Die Kommission erzielte zwar kein einvernehmliches Ergebnis. Die wissenschaftlichen Mitglieder der Kommission sahen in ihrem Bericht aber kein Erfordernis für eine grundlegende Reform der Unternehmensmitbestimmung in Deutschland, sondern forderten eine behutsame Weiterentwicklung (Kommission zur Modernisierung der deutschen Unternehmensmitbestimmung 2006). Betont wurde insbesondere, dass die deutsche Unter-

nehmensmitbestimmung Teil einer europäischen Vielfalt unterschiedlicher Formen der Beteiligung der ArbeitnehmerInnen an Entscheidungsprozessen von Kapitalgesellschaften sei und dass auch andere Staaten Formen der Unternehmensmitbestimmung kennen.

Europäische Vielfalt in der Mitbestimmung

In Schweden beginnt die Arbeitnehmervertretung auf Unternehmensebene beispielsweise schon ab einer Zahl von 25 ArbeitnehmerInnen im Unternehmen – und dies gar in einem Managing Board (Verwaltungsrat). Einen Aufsichtsrat wie im deutschen, dualistischen Unternehmensaufbau gibt es in diesem sogenannten monistischen Modell, wie es in vielen Ländern verbreitet ist, nicht. Schon dieses Beispiel zeigt, dass unterschiedliche Unternehmenssysteme in Europa existieren. So lässt sich auch die Mitbestimmung nicht isoliert betrachten, sondern ist Teil einer Gesamtschau der historisch gewachsenen Arbeitnehmerbeziehungen eines Landes, zu denen ebenso andere Elemente wie z. B. das in anderen Staaten stärker ausgeprägte Streikrecht gehören. Eine isolierte Betrachtung einzelner Faktoren genügt nicht. Wenn einerseits Unternehmen grenzüberschreitend tätig sind und ihren Sitz nach der Rechtsprechung des Europäischen Gerichtshofs über die Grenzen hinweg verlegen können – man denke beispielsweise an die zahlreichen Limiteds in Deutschland (z. B. Air Berlin Plc.) – und andererseits die Arbeitnehmervertretungen national historisch gewachsen sind, besteht zwar ein Bedürfnis nach grenzüberschreitenden Regeln. Eine Vereinheitlichung der Mitbestimmungsmodelle in Europa kann aufgrund der sogenannten Pfadabhängigkeit¹ allerdings nicht das Ziel europäischer Gesetzgebung sein.

Die europäische Lösung bei neuen europaweit geltenden Rechtsformen zielt daher nicht auf Vereinheitlichung ab. Sie stützt sich auf das Verhandlungsprinzip plus gesetzlicher Auffanglösung. Durch Verhandlungen zwischen Unternehmen und Arbeitnehmerinnen und Arbeitnehmern wird eine Vereinbarung über die Mitbestimmung ausgehandelt. Wenn keine Einigung zu erzielen ist, dann soll aber als Auffanglösung ein gesetzliches Mindestmaß gelten, welches sich in der Regel nach dem unter den beteiligten Belegschaften am weitesten reichenden Mitbestimmungsstatut richtet.

1 Der einmal eingeschlagene Entwicklungspfad beeinflusst auch zukünftige Veränderungen und kann nur schwer verlassen werden, ohne das Gesamtsystem aus dem Gleichgewicht zu bringen.

So bleibt die paritätische Besetzung des Aufsichtsrats geschützt. Dieses Verhandlungsmodell ist das Grundprinzip der europäischen Mitbestimmung bei grenzüberschreitenden Sachverhalten geworden. Der Ansatz gilt bei der Europäischen Aktiengesellschaft, bei der grenzüberschreitenden Verschmelzung, bei der Europäischen Genossenschaft und bei der Richtlinie über Europäische Betriebsräte. Derzeit in der Diskussion befindet sich die Europäische Privatgesellschaft (eine Art europäische GmbH), vor deren eventueller Verabschiedung allerdings noch einige Hürden für die Mitbestimmung zu überwinden sind.

Deutsche Mitbestimmung unter Druck?

Anders als in europaweit geltenden Rechtsmodellen besteht in rein nationalen Unternehmensrechtsformen kein offensichtliches Bedürfnis zu einer Verhandlung der Mitbestimmung, weil hier nicht unterschiedliche Modelle der Arbeitnehmerbeziehungen vereinheitlicht werden müssen. National besteht folglich keine zwingende Notwendigkeit, von der gesetzlich vorgeschriebenen Mitbestimmung zugunsten einer Verhandlungslösung abzuweichen. Die Anwendung der europarechtlichen Möglichkeiten setzt jedoch die deutsche Mitbestimmung zugleich unter Druck. 2008 fanden in 29 Unternehmen ausländischer Rechtsform mit Tätigkeit in Deutschland die gesetzlichen Regeln zur Mitbestimmung keine Anwendung, da die Gesetze sich nur auf deutsche Rechtsformen beziehen. Das stellt bereits eine Zunahme um zwölf Fälle seit 2006 dar. Beispiele sind der Drogeriemarkt Müller, Air Berlin und H&M (Sick 2008). Zur Behebung dieser Lücke fordern die Gewerkschaften ein *Mitbestimmungserstreckungsgesetz*.

Hinsichtlich der Europäischen Aktiengesellschaft war ursprünglich erwartet worden, dass sie in Deutschland kaum zur Anwendung kommt – wegen der Mitbestimmung. Nun ist sie aber gerade in Deutschland besonders beliebt – wegen der Mitbestimmung.² Gerade mittelständische Unternehmen nutzen die Möglichkeit, die Mitbestimmung in Verhandlungen dauerhaft *einzufrieren*, bevor die Schwellenwerte für Drittelbeteiligung (500) oder Parität (2000) erreicht werden. Großunternehmen wie BASF, Fresenius und Allianz nutzen vor allem die Möglichkeit, eine Verkleinerung des Aufsichtsrats zu erzwingen, was zu einem Wegfall von Mandaten führt. Trotz solcher Schwierigkeiten bergen die Neuerungen auch wichtige Chan-

2 Ende Januar 2009 waren 88 operativ tätige Europäische Aktiengesellschaften bekannt, davon 53 in Deutschland (European Company Fact-Sheets des ETUI: www.worker-participation.eu).

cen für die Mitbestimmung. Die europäischen Rechtsformen bieten eine Möglichkeit zur Verbreitung der deutschen Mitbestimmungsidee in Europa. Sie verhelfen zu einer (nicht nur demokratisch) wichtigen Internationalisierung der Arbeitnehmervertretung durch die internationale Besetzung von Aufsichtsräten und durch den Aufbau europäischer Betriebsratsgremien (Europäischer Betriebsrat und SE-Betriebsrat). Die Risiken für die deutsche Mitbestimmung sind zwar nicht von der Hand zu weisen. Es gilt aber, die geschilderten Chancen für eine starke Mitbestimmung in Europa zu nutzen.

Literatur

Kommission zur Modernisierung der deutschen Unternehmensmitbestimmung (Biedenkopf II)

2006: Bericht der wissenschaftlichen Mitglieder der Kommission. Eine Zusammenfassung der Hans-Böckler-Stiftung ist abrufbar unter http://www.boecklerboxen.de/files/Zusammenfassung_BiKo_deutsch.pdf (20.02.09).

Sick, Sebastian 2008: Mitbestimmungsrelevante Unternehmen mit ausländischen/kombiniert ausländischen Rechtsformen. http://www.boeckler.de/pdf/mbf_2008_06_19_sick.pdf (20.02.09).

Die Arbeit der niedersächsischen Kooperationsstellen von Hochschulen und Gewerkschaften am Beispiel des Projekts ZAUBER

Claudia Schünemann

Kooperationsstellen sind partnerschaftliche Einrichtungen von Gewerkschaften und Hochschulen. Sie werden gemeinsam finanziert und getragen. Zu großen Teilen werden sie außerdem durch das Land Niedersachsen (Ministerium für Wissenschaft) mitfinanziert und erhalten in vielen Einzelprojekten Unterstützung durch die Hans-Böckler-Stiftung. In Niedersachsen gibt es mittlerweile fünf Kooperationsstellen. Sie wurden in den 1990er Jahren des letzten Jahrhunderts auf Initiative der Gewerkschaften mit der Unterstützung des damaligen Wissenschaftsministers in Niedersachsen, Thomas Oppermann (SPD), gegründet: Zuerst Oldenburg 1982, danach folgten Osnabrück (1995), Braunschweig (1996), Göttingen (2000) und zuletzt Hannover (2001). Das Ziel und damit auch der Arbeitsauftrag, der für alle Kooperationsstellen gleichermaßen gilt, ist es, Verbindungen zu schaffen zwischen Wissenschaft und Arbeitswelt. Die Kooperationsstellen verknüpfen somit die Interessen der assoziierten Hochschulen und der regionalen Einzelgewerkschaften sowie des DGB. Die Kooperationsstellen in Niedersachsen sind an mittlerweile 16 Hochschulen, Universitäten und Fachhochschulen vertreten. Die einzelnen Zuständigkeiten verteilen sich folgendermaßen:

- Kooperationsstelle Südost-Niedersachsen an der Technischen Universität Braunschweig: Technische Universität Braunschweig, Hochschule für Bildende Künste Braunschweig, Technische Universität Clausthal, Fachhochschule Braunschweig-Wolfenbüttel,
- Kooperationsstelle Göttingen: Universität Göttingen, Fachhochschule Hildesheim/Holzminden/Göttingen,
- Kooperationsstelle Hannover: Universität Hannover, Fachhochschule Hannover, Medizinische Hochschule Hannover, Universität Hildesheim, Hochschule für Musik und Theater Hannover, (Fachhochschule Hildesheim/Holzminden/Göttingen),
- Kooperationsstelle Oldenburg: Universität Oldenburg, Fachhochschule Oldenburg/Ostfriesland/Wilhelmshaven,
- Kooperationsstelle Osnabrück: Universität Osnabrück, Fachhochschule Osnabrück, Hochschule Vechta.

Außerdem kooperieren die Kooperationsstellen mit zahlreichen anderen gewerkschaftlichen Akteuren an den Hochschulen, wie Hochschulinformationsbüros (HIB), Campus Offices, Aktivitäten der Einzelgewerkschaften z. B. zur Studierendenarbeit, dem Hochschulpolitischen Arbeitskreis des DGB, dem DGB selbst und der BAG (Bundesarbeitsgemeinschaft der Kooperationsstellen). Bundesweit gibt es mittlerweile 22 Kooperationsstellen, im Mai 2008 wurde als derzeit letzte die Kooperationsstelle in Kassel gegründet. Inhaltlich beschäftigen sich die Kooperationsstellen mit Themenstellungen, die durch die paritätisch besetzten Beiratsgremien in Abstimmung mit den MitarbeiterInnen festgelegt werden. Die Kooperationsstellen in Niedersachsen beschäftigen sich mit folgenden Themen:

- Kooperationsstelle Südost-Niedersachsen (SON) an der TU Braunschweig: Studierendenarbeit; Bologna-Prozess (Bachelor/Master); Kopenhagen-Prozess; Projekte; Veröffentlichungen
- Kooperationsstelle Göttingen: Regionale Beschäftigungsförderung; Innovationsförderung; DGB-Index Gute Arbeit; Wissenschaftliche Weiterbildung; Hochschul- und Technologiepolitik
- Kooperationsstelle Hannover: Wandel der Arbeit; Übergang Studium – Beruf; Studierendenarbeit; Projekt Demographischer Wandel
- Kooperationsstelle Oldenburg: Europäische Arbeitsbeziehungen und Sozialpolitik; Internationalisierung beruflicher Bildung; Prekarisierung von Arbeitsverhältnissen; Internationale Gewerkschaftspolitik; Branchendialoge; Regionalpolitik; Arbeitsbeziehungen
- Kooperationsstelle Osnabrück: Europäische Integration; Sozialpolitik und Europa; Studierendenarbeit

Gemeinsame Aktivitäten der Kooperationsstellen

Die Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter der Kooperationsstellen treffen sich in regelmäßigen Abständen um die gemeinsame Zusammenarbeit zu koordinieren. Dies wird unterstützt durch den DGB-Landesbezirk. Bereits seit Juli 2003 geben die Kooperationsstellen eine gemeinsame Informationsschrift heraus, das Netzwerkinfo. Es erscheint zwei Mal pro Jahr im Juli und im Dezember und enthält Berichte über die Arbeit der Kooperationsstellen aus dem vorangegangenen Halbjahr. Seit 2002 veranstalten die Kooperationsstellen eine gemeinsame Jahrestagung zum Themenfeld Arbeitsgestaltung als Zukunftsaufgabe. In diesem Jahr befasste sich die Tagung mit dem DGB Index Gute Arbeit.

Das Projekt AUSTER

Als Vorläufer des Projektes ZAUBER sind zunächst einige kleinere bilaterale Projekte zwischen den Kooperationsstellen Oldenburg und Osnabrück zu nennen. Mit dem Projekt AUSTER haben die Kooperationsstellen die Basis dafür geschaffen, erfolgreich größere EU-Projekte zu akquirieren. AUSTER steht für Arbeit und Wohlstand im erweiterten Europa und wurde 2005 von der Bildungsvereinigung Arbeit&Leben Niedersachsen Nord gGmbH, Geschäftsstelle Osnabrück und der Kooperationsstelle Osnabrück beantragt und federführend in Zusammenarbeit mit den Kooperationsstellen durchgeführt. Das Projekt AUSTER war ein großes PR-Projekt der EU mit dem Ziel, den Bürgerinnen und Bürgern der Mitgliedsstaaten die neuen Beitrittsländer nahe zu bringen. Folgende Ziele, waren damit verbunden:

- Der Abbau von Ängsten vor Arbeitsplatz- und Wohlstandsverlust durch Betriebsverlagerungen in die Erweiterungsländer oder durch Migration von Arbeitskräften aus den Erweiterungsländern,
- das Vertrautmachen mit den Wirtschaftsstrukturen, den Arbeitsbeziehungen und den Strukturen der Sozialpartner in den 10 neuen Mitgliedsländern sowie in den Bewerberländern und
- die Wissensvertiefung über die politischen und wirtschaftlichen Vorteile der Erweiterung.

Im Rahmen des Projekts wurde somit versucht, diese Ängste und Verunsicherungen mit gezielten Informationsangeboten abzubauen, die Diskussion zu versachlichen, einen realistischen Blick auf die Auswirkungen der EU-Erweiterung(en) zu ermöglichen, die Erfolge der europäischen Integration zu betonen, die Instrumente und Handlungsmöglichkeiten der EU zur Lösung dieser Probleme aufzuzeigen und zum Engagement für ein friedliches, soziales und demokratisches Europa zu motivieren. Neben der allgemeinen Öffentlichkeit wurde durch eine Einbindung der SozialpartnerInnen und einer erweiterten Ausrichtung der Angebote auf ArbeitnehmerInnen/Beschäftigte in Unternehmen eine Zielgruppe erreicht, welche von den angesprochenen Punkten in besonderem Maße betroffen ist.

Organisatorisch wurde AUSTER so durchgeführt, dass die Projektleitung und Verwaltung in der Hand von Arbeit&Leben Osnabrück und der Kooperationsstelle Osnabrück lagen und die Durchführung der Veranstaltungen den Kooperationsstellen vor Ort oblag. Den Zuschlag für das Projekt erhielt das Netzwerk vor allem deshalb, weil mit den einzelnen Kooperationsstellen 17 Hochschulen in das Projekt eintraten und die entscheidende

Stelle sich von dort eine hohe Fachkompetenz im Sinne der Umsetzung der Projektziele erhoffte. Somit legte die erfolgreiche Durchführung des Projektes AUSTER den Grundstein für mögliche Folgeprojekte. Auf diese Basis wurde in 2007 das Projekt ZAUBER akquiriert.

Das Projekt ZAUBER

Das Projekt ZAUBER (Zukunft von Arbeitsbeziehungen und Arbeit in Europa) basiert auf der Überlegung, dass: „die Europäische Integration (...) nur gelingen (kann), wenn die Mehrheit der europäischen Bürgerinnen und Bürger die Vorteile eines friedlichen und sozialen Europas erkennen. Das Projekt „ZAUBER“ will die Initiativen der Europäischen Kommission zur Schaffung von mehr Wettbewerb und Arbeitsplätzen (Lissabon-Strategie) aufgreifen, und durch einen konstruktiven Dialog zwischen Wissenschaft, Multiplikatoren der Sozialpartner und der Öffentlichkeit einen breiten Diskurs über sinnvolle Perspektiven von Arbeitsbeziehungen und Arbeit in Europa initiieren. Das Projekt entwickelt Vorschläge für ein zusammenfassendes Konzept „Zukunft von Arbeitsbeziehungen und Arbeit in Europa“ („Osnabrücker Erklärung“) und erarbeitet eine Übersicht über die unterschiedlichen Modelle der Arbeitsbeziehungen in den Mitgliedstaaten. Diese Projektergebnisse sollen eine europaweite Debatte anregen“ (Auszug aus dem Antragstext).

Das Projekt wurde mit einer Gesamtsumme von mehr als 300.000 Euro gefördert. Auch dieses Mal obliegt die Projektleitung der Bildungsvereinigung Arbeit&Leben Niedersachsen Nord gGmbH, Geschäftsstelle Osnabrück, und die organisatorische Durchführung der Kooperationsstelle. Begleitet wird das Projekt von einer Steuerungsgruppe, an der alle Kooperationsstellen beteiligt sind unter der Leitung von Prof. Klaus Busch als wissenschaftlichem Experten. Für die Workshops gibt es einzelne Vorbereitungsteams, an denen auch die entsprechenden ExpertInnen vor Ort beteiligt sind. ProjektpartnerInnen waren neben den Kooperationsstellen folgende Institutionen:

- DGB Bezirk Niedersachsen-Bremen-Sachsen-Anhalt
- EURO INFO CENTRE (EIC) an der Fachhochschule Osnabrück
- Stadt Osnabrück
- Europäisches Informationszentrum (EIZ), Staatskanzlei Hannover
- Hans-Böckler-Stiftung, Düsseldorf
- Friedrich Ebert Stiftung, Bonn/Berlin
- Otto Brenner Stiftung, Berlin

- Deutscher Gewerkschaftsbund (DGB), Berlin
- Bundesverband der Deutschen Arbeitgeberverbände (BDA), Berlin
- IG Metall Vorstand, Frankfurt
- Vereinigte Dienstleistungsgewerkschaft (ver.di), Berlin
- DGB Verbindungsbüro, Brüssel
- Österreichischer Gewerkschaftsbund (ÖGB), Wien
- Europäischer Gewerkschaftsbund (EGB), Brüssel
- Europäischer Metallgewerkschaftsbund (EMB), Brüssel
- Europäisches Gewerkschaftsinstitut (EGI), Brüssel
- Institut of Economic and Social Research (IRES), Paris
- Istituto per il Lavoro, Bologna

Der Sinn der Beteiligung insbesondere der internationalen PartnerInnen bestand darin, sechs Schwerpunktthemen in einzelnen thematischen Workshops in verschiedenen europäischen Ländern zu behandeln. Im Anschluss an die Eröffnungsveranstaltung in Brüssel wurden in Zusammenarbeit mit den Organisationen vor Ort folgende Veranstaltungen ausgerichtet:

1. Information, Konsultation, Mitbestimmung und Sozialer Dialog – Neue Konzepte für Sozialpartner und Unternehmen (Rom)
2. Europäische Tarifpolitik und Europäisierung der Sozialpartner (Düsseldorf)
3. Perspektiven der Arbeitsbeziehungen in den Mittel- und Osteuropäischen Ländern (MOE-Staaten) (Warschau)
4. Prekäre Beschäftigung in Europa – Konzepte für mehr sichere Arbeit (Berlin)
5. Qualität der Arbeit in Europa fördern (Wien)
6. Arbeit und Beschäftigung in Europa fördern (Wien)

Die Ergebnisse dieser Workshops wurden dann vom jeweiligen Organisationsteam vor Ort gesichert und dienen auf dem abschließenden Kongress in Osnabrück als Diskussionsgrundlage mit dem Ziel, in eine abschließende Osnabrücker Erklärung einzumünden.

Folgeprojekte?

Da die beschriebenen großen EU-Projekte durch das Netzwerk der Kooperationsstellen erfolgreich durchgeführt werden konnten liegt es nahe, Folgeprojekte anzustreben. Zum Zeitpunkt des Vortrags lagen bereits zwei Folgeanträge vor, von denen einer (MUNGO – Modellkurse zur Unterstüt-

zung gewerkschaftlich orientierter Bildungsmaßnahmen zur Förderung der sozialen Dimension des europäischen Binnenmarktes) bereits abgelehnt war. Der Folgeantrag für ZAUBER – ZAUBER II – wurde aufgrund der hohen Arbeitsbelastung durch das noch laufende Projekt und die geringen Personalkapazitäten in Osnabrück zunächst zurückgezogen. Beide Anträge werden sicherlich zu einem anderen Zeitpunkt erneut gestellt werden und haben auf Grund der guten Erfahrung der EU mit der ProjektnehmerIn und dem Netzwerk der Kooperationsstellen in Niedersachsen gute Aussichten auf eine erfolgreiche Bewilligung.

Weiterführende Links

www.kooperation-hochschule-gewerkschaft.de

www.kooperationsstellen.de

www.kooperationsstelle.uni-goettingen.de/jahrestagung2008/index.html

www.auster-eu.de

www.zauber-eu.de

Gewerkschaften als Stakeholder im Bologna-Prozess am Beispiel der Akkreditierung

Hannelore Reiner

1. Warum haben Gewerkschaften ein Interesse am Bologna-Prozess?

Der Anteil an Fachkräften, der für die Berufstätigkeit ein Studium benötigt, hat in den letzten Jahren enorm zugenommen und wird weiter zunehmen. Schon heute studieren mehr Jugendliche als es Auszubildende gibt. Während Gewerkschaften bei der dualen Berufsausbildung bereits bei der Entwicklung neuer Ausbildungsberufe auf Grundlage des Berufsbildungsgesetzes zu beteiligen sind, findet dies bei Studiengängen bisher so gut wie nicht statt. Wie bei den Ausbildungsberufen haben Gewerkschaften aber ein Interesse, dass auch dieser Teil der Jugend eine gute wissenschaftliche Bildung und Berufsausbildung erhält. Sie teilen überwiegend die Kritik an der bisherigen akademischen Ausbildung (Stichworte hier sind: Fachidiotentum, fehlende soziale Kompetenzen, hohe Abbrecherquote, lange Studiendauer), ohne aber damit die Schuld bei den Studierenden zu suchen, wie es andere gerne tun.

Der Bologna-Prozess stellt deshalb aus Sicht der Gewerkschaften eine Chance dar, die beschlossene Studienstrukturereform mit der schon lange geforderten Studienreform – inhaltlich, organisatorisch, methodisch – zu verbinden. Als Stichworte hierzu seien kurz genannt: vom Lehren zum Lernen, Orientierung an *Learning Outcomes*, also an zu vermittelnden Kompetenzen, Berücksichtigung auch ökologischer und sozialer Aspekte, überfachliche Qualifikationen, Modularisierung, Internationalisierung etc. – kurz gesagt: Wir wollen Studiengänge in neuer und besserer Qualität. Letztendlich sind sie entscheidend für die Qualität, sprich für die Kompetenzen der Absolventinnen und Absolventen und stellen eine wichtige Grundlage für die Entwicklung der Wissenschaftsgesellschaft dar. Ein weiterer Grund für das gewerkschaftliche Engagement ist, dass Studierende und Absolventinnen und Absolventen für uns Gewerkschaften potenzielle Mitglieder sind. Und nicht zuletzt trägt eine hohe Qualität von Studium und Lehre (Studiengänge) zur Motivation bzw. Befriedigung in der Arbeit der Beschäftigten an Hochschulen und damit unserer Mitglieder bei. Auf weitere Erwartungen der Gewerkschaften an den Bolognaprozess soll hier nicht weiter eingegan-

gen werden. Als Beispiel seien nur die Themen *horizontale und vertikale Durchlässigkeit* im Bildungssystem und *Anerkennung von in der Berufstätigkeit erworbenen Qualifikationen* genannt.

2. Welche Beteiligungsmöglichkeiten haben die Gewerkschaften, und wie werden sie wahrgenommen?

Vorneweg: Im Bolognaprozess sind die Gewerkschaften über den DGB in der nationalen *Bologna-Follow-up-Gruppe* vertreten. Im Akkreditierungswesen werden die Gewerkschaften als Vertreterinnen und Vertreter der *Berufspraxis* verstanden und in dieser Funktion beteiligt. Auch Arbeitgeberinnen und Arbeitgeber bzw. deren Verbände sind Vertreterinnen und Vertreter der Berufspraxis. Wenn also von einer Beteiligung der Berufspraxis gesprochen wird, bedeutet dies nicht automatisch die Beteiligung von Gewerkschaften. Bei der Beteiligung selbst sollte man zudem verschiedene Ebenen auseinanderhalten: innerhalb der Hochschulen und außerhalb, formelle und informelle Beteiligung.

Studienreform

Für die inhaltliche Studienreform sind die Hochschulen verantwortlich. Zwar sollten auch schon vor *Bologna* die „Bedürfnisse der beruflichen Praxis und die notwendigen Veränderungen in der Berufswelt“ bei der Studiengangsentwicklung Berücksichtigung finden.¹ Da keine verbindlichen Formen vorgegeben sind, findet die Berücksichtigung der Berufspraxis aber eher auf indirekten Wegen statt² und nicht unbedingt immer in unterstützenswerter Form. Formelle Rechte der Berufspraxis bei der inhaltlichen Studienreform gibt es nicht. Gewerkschaften können sich allerdings über ihre Mitglieder unter den Beschäftigten in den *hochschulinternen* Diskussions- und Abstimmungsprozess (Gremien) einbringen und tun dies auch. Sie sind jedoch in dieser Funktion keine Vertreterinnen und Vertreter der Berufspraxis und haben als Beschäftigte auch einen anderen Blick.

1 Vgl. § 8 HRC.

2 Zum Beispiel durch Firmenkontakte, Stiftungsprofessuren, Praktika für Studierende – bis hin zu Einflussnahme auf Gesetzesvorhaben, Lehraufträge, Tagungen etc. Besonderheiten von dualen Studiengängen und Berufsakademien werden hier nicht betrachtet.

Akkreditierung

Die Akkreditierung von Studiengängen (*Programmakkreditierung*) ersetzt seit 2002 dauerhaft die ministeriellen fachlichen Studiengangsgenehmigungen. Die Akkreditierung ist jedoch keine Studienreform, sondern sie ist ein Instrument um zu prüfen, ob vorgegebene Mindeststandards eingehalten werden bzw. ob dies zu erwarten ist. Sie ist also ein *externes* Element der Qualitätssicherung. Konkret stellt sich die Beteiligung der Gewerkschaften – als Teil der Berufspraxis – im Rahmen der Akkreditierung wie folgt dar: Als oberstes Gremium für das deutsche Akkreditierungssystem fungiert der *Akkreditierungsrat*. In ihm repräsentieren fünf Personen die Berufspraxis, darunter zwei Gewerkschaftsvertreterinnen bzw. -vertreter. Der Akkreditierungsrat hat sechs *Akkreditierungsagenturen* ermächtigt (akkreditiert), Programmakkreditierungen – also Studiengangsprüfungen – durchzuführen. Die Agenturen ihrerseits beteiligen Vertreterinnen und Vertreter der Berufspraxis in ihren Gremien (Vorstand, Kommissionen, Fachausschüsse). Für die konkrete Studiengangsprüfung werden *Gutachtergruppen* gebildet. Hier wird die Berufspraxis ebenfalls immer beteiligt, allerdings zeigen die Erfahrungen, dass die Gutachterinnen und Gutachter überwiegend aus dem Lager der Arbeitgeberinnen und Arbeitgeber kommen.

Bei der im Februar 2008 beschlossenen Einführung der *Systemakkreditierung* gibt es folgende Beteiligungsmöglichkeiten für die Berufspraxis:

- Bereits bei der *Gestaltung und Weiterentwicklung des QS-Systems*³ soll die Berufspraxis beteiligt werden. Dies scheint mir noch Zukunftsmusik zu sein.
- Des Weiteren gibt es eine formelle Beteiligung der Berufspraxis in den *Gutachtergruppen* des Begutachtungsverfahrens.⁴
- Und als Letztes sei die Beteiligung bei der Begehung im Begutachtungsverfahren genannt. Hier kommt neben der formellen auch eine *informelle Beteiligung* durch Beschäftigte hinzu, die Gewerkschaftsmitglieder sind. Denn die begehenden Gutachterinnen und Gutachter sind gehalten, mit allen Beschäftigtengruppen und Studierenden

3 Vgl. Drs. AR 11/2008 v. 29.2.2008, Kriterium Nr. 3: „Es gewährleistet die Beteiligung von Lehrenden und Studierenden, des Verwaltungspersonals, von Absolventinnen und Absolventen und Vertreterinnen und Vertretern der Berufspraxis und stellt sicher, dass in ihrer Entscheidung unabhängige Instanzen (Personen) die Qualitätsbewertungen im Rahmen von internen und externen Evaluationen vornehmen.“

4 Vgl. Drs. AR 66/2008 v. 31.10.2008, Pkt. 6.

Gespräche zu führen. Erfahrungen, wie damit umgegangen wird, gibt es jedoch noch nicht.

3. Welche Herausforderungen gilt es zu meistern, welche Defizite zu beseitigen?

Nun ist nicht alles Gold, was glänzt. Auf die Tatsache, dass nicht nur Gewerkschaften als Berufspraxis gelten, wurde bereits verwiesen. Aber auch gewerkschaftliche Beteiligung allein reicht nicht aus. Es gilt zu prüfen, wie wir diese Beteiligung wahrnehmen können, damit sie nicht formal oder hohl wird und auch unseren in die Reform gesetzten Erwartungen zur Umsetzung verhelfen kann. Dies gilt für die Akkreditierung genauso wie für die Kooperation der Gewerkschaften untereinander und die gewerkschafts-internen Debatten. Im Einzelnen:

Programm- und Systemakkreditierung

Es müssen geeignete Personen für die verschiedenen Aufgaben gewonnen werden. Während für die Vorstände und Kommissionen meist haupt- und ehrenamtliche Gewerkschafterinnen und Gewerkschafter gefunden werden, fehlt es an Gutachterinnen und Gutachtern sowohl für die Programmakkreditierung als auch für die anstehende Systemakkreditierung. Gutachterinnen und Gutachter zu finden ist nicht ganz einfach. Zum einen gibt es ganz banale Hürden (Zeit bzw. Freistellung, möglicherweise auch Finanzen), die Interessierte abhalten. Zum anderen fehlen diesozialen Netzwerke, um als Gutachterin oder als Gutachter akzeptiert und aufgenommen zu werden. Da gewerkschaftliche Einflussnahme auf die inhaltliche Studienreform nur über den „Umweg“ der Akkreditierung möglich ist, müssen unsere Vertreterinnen und Vertreter im Akkreditierungssystem deutlicher machen, dass die bekannten Defizite (z. B. Verschulung, Kleinteiligkeit von Modulen und Prüfungen, Erschwerung von Studienplatzwechsel statt Erleichterung ...) nicht dem Bologna-Prozess ursächlich zuzuschreiben sind, sondern fast ausschließlich durch die Hochschulen verursacht werden, also *hausgemacht* sind. Folglich können sie auch nur dort geändert werden. Anders ausgedrückt heißt dies, Studiengänge konsequenterweise nicht oder nur mit Auflagen zu akkreditieren. Konfliktfähigkeit und Durchsetzungsvermögen sind also gewünschte Kompetenzen für unsere Vertreterinnen und Vertreter.

Gewerkschaftliche Kooperation

Da alle Ressourcen – und besonders die gewerkschaftlichen – endlich sind, sollten alle in den Prozessen beteiligten Gewerkschaften bzw. gewerkschaftlich orientierten Personen zusammenarbeiten, um Positionierungen zu bestimmen und zu vermitteln. Diese Zusammenarbeit gilt selbstverständlich und insbesondere auch für die Studierenden. Die verschiedenen gewerkschaftlichen Aktivitäten können sicher besser koordiniert und Doppelarbeit (möglichst) vermieden werden. Dem DGB und hier speziell der AG Hochschule kommt in diesem Zusammenhang eine wichtige Rolle zu. Zum Beispiel wäre es doch interessant und hilfreich, einmal alle Gewerkschaftsvertreterinnen und Gewerkschafter aus allen Akkreditierungsagenturen sowie dem Akkreditierungsrat und die gewerkschaftlichen Gutachterinnen und Gutachter an einen Tisch zu bringen.

Besonders erwähnen möchte ich in diesem Zusammenhang das *Gewerkschaftliche Gutachternetzwerk* (GNW). In diesem Netzwerk arbeiten zurzeit die IG Metall, die IG BCE und ver.di als Einzelgewerkschaften mit, ebenso ist die Hans-Böckler-Stiftung Teil dieses Netzwerkes. Die Entstehung und Zusammensetzung hat ihren Hintergrund in einem Projekt, das die Modernisierung der Ingenieurausbildung zum Ziel hatte. Das GNW bildet den gewerkschaftlichen Gutachterinnen und Gutachtern nicht nur eine Plattform zum Austausch, sondern es unterstützt neue Gutachterinnen und Gutachter durch Schulungen. Es führt Tagungen durch und stellt ein Forum dar zur Abstimmung und Weiterentwicklung gemeinsamer *inhaltlicher Positionen* zu Akkreditierung und Studienreform. Da inzwischen nicht nur alle Studiengänge, sondern die Qualität von Studium und Lehre insgesamt auf dem Prüfstand stehen, sollten die Erfahrungen und die Möglichkeiten dieses Netzwerkes genutzt werden. Da es keine Branche gibt, in der nicht auch Akademikerinnen und Akademiker benötigt werden, sollten sich alle Gewerkschaften am GNW beteiligen.

In unseren eigenen vier Wänden

Auch gewerkschaftsintern gibt es sicher noch einiges zu tun. Zwar sind der Bologna-Prozess allgemein und Akkreditierung im Speziellen bei unseren Mitgliedern im Großen und Ganzen bekannt. Vor allem GEW und ver.di und hier wiederum besonders die an Hochschulen tätigen Mitglieder sind damit vertraut. Ob aber unsere grundsätzlich positive Bewertung, unsere darüber hinausgehenden Positionen und unsere Beteiligungsmöglichkeiten bekannt

sind? Es muss uns gelingen, die zum Teil noch vorhandene reservierte bis ablehnende Haltung zu überwinden und unsere Mitglieder zu motivieren, sich aktiv an dem Prozess zu beteiligen. Dies wird umso dringender, je weiter die Einführung von Qualitätssicherungssystemen und damit die Systemakkreditierung Einzug in die Hochschulen halten. Das Zusammenspiel von externer gewerkschaftlicher Kompetenz und internem Wissen seitens der gewerkschaftlich organisierten Hochschulmitglieder bietet eine gute Chance, inhaltliche Studienreformen voranzubringen.

4. Kurzes Fazit

Im Vergleich zum alten ministeriellen Zulassungsverfahren für Studiengänge ist die Beteiligung der Gewerkschaften als Teil der Berufspraxis an der Studienreform so gut wie nie davor und vermutlich auch einzigartig auf der Welt. Trotz dieser formal weit reichenden Beteiligung ist die Einflussnahme beschränkt, da Arbeitgebervertreterinnen und -vertreter häufig Gewerkschafterinnen und Gewerkschafter als Gutachterinnen und Gutachter vorgezogen werden. Dies zu ändern, daran arbeiten wir gerade erfolgreich. Die Praxis zeigt auch, dass die Beteiligung von Gewerkschaften an sich noch keine Gewähr dafür ist, dass bei der Reform auch wirklich Gutes herauskommt. Auf bekannte und inzwischen auch öffentlich beklagte Defizite als bisheriges Ergebnis der Studienstrukturreform wurde weiter vorn kurz verwiesen. Um der Dominanz der (in Sachen Studienreform konservativ agierenden) Hochschuleseite zu begegnen, müssen die gewerkschaftlichen Akteure stärker zusammenarbeiten und mit anderen engagierten Kräften wie den Studierenden kooperieren. Und nicht zuletzt gilt es, uns als Gewerkschaften selbst zu qualifizieren und zu motivieren.

Literatur

Akkreditierungsrat 2008: Kriterien für die Systemakkreditierung, beschlossen auf der 54. Sitzung des Akkreditierungsrates am 08.10.07, geändert am 29.02.08 und 31.10.08. http://www.akkreditierungsrat.de/fileadmin/Seiteninhalte/Beschluesse_AR/Kriterien_Systemakkreditierung_31_10_08.pdf (21.02.09).



Partizipatorische
Hochschulsteuerung
im 21. Jahrhundert

Hochschule in der Demokratie – Demokratie in der Hochschule

Eckpunkte eines gewerkschaftlichen Leitbilds für die demokratische und soziale Hochschule

Wolf Jürgen Röder

Hochschulentwicklung muss zu einem zentralen Thema der gewerkschaftlichen und gesellschaftlichen Debatte werden. Dabei sollte nicht nur das Thema in eine breitere Öffentlichkeit gerückt, sondern auch Kritik an Leitbildern geübt werden, die zurzeit unter Überschriften wie die *deregulierte* oder *unternehmerische Hochschule* propagiert werden. Nicht *Ökonomisierung* kann die Logik von Hochschulentwicklung sein. Es muss vor allem um die Frage gehen, was Hochschulen in Wissenschaft, Forschung und Lehre zur demokratischen Entwicklung einer Gesellschaft beitragen und darum, wie demokratisch die Prozesse in einer Hochschule selbst ablaufen, ob Beteiligung und Mitbestimmung für die Hochschulangehörigen und die gesellschaftlichen Gruppen gelebt werden, wie die Institution in ihren Prozessen und Abläufen dazu beiträgt, ein *Lernziel Demokratie* einzulösen.

Otto Brenner, der langjährige Vorsitzende der IG Metall, hat immer wieder darauf hingewiesen, dass der grundgesetzliche Anspruch, dass die Bundesrepublik ein *demokratischer und sozialer Rechtsstaat* sei, ein noch nicht eingelöster Verfassungsanspruch sei. Demokratie zielt deshalb nicht nur auf den politischen Raum, sondern immer auch auf *soziale Demokratie*. Den Gewerkschaften geht es immer auch um einen Beitrag zu sozialer Gerechtigkeit und Chancengleichheit, wenn sie ihre Erwartungen an die Inhalte von Wissensproduktion und Lehre sowie an die Zugangsmöglichkeiten zur Hochschule formulieren. Dieser Gedanke schließt auch die Frage ein, was Hochschulen in Forschung und Lehre dazu beitragen, dass zukunftsfähige und qualifizierte Arbeitsplätze entstehen; was sie dazu beitragen, dass sich der Wirtschaftsprozess an Nachhaltigkeit orientiert und sich nicht im Casino-Kapitalismus verliert; dass Vorschläge gemacht werden, wie globale Finanzmärkte gezügelt werden können.

Ansprüche der Gewerkschaften an die Entwicklung der Hochschulen

Die soziale Öffnung der Hochschulen ist für die Gewerkschaften eine wichtige soziale und arbeitsmarktpolitische Forderung. Es ist alles andere als gleichgültig, ob das Studium immer mehr das Privileg für junge Menschen aus begüterten Familien wird. Arbeitsmarktpolitisch müssen wir darauf hinweisen, dass angesichts des zunehmenden Mangels an akademisch ausgebildeten Fachkräften zusätzliche Bildungsreserven sich nur erschließen lassen, wenn sich das Bildungs- und Hochschulsystem für junge Menschen aus allen Schichten der Gesellschaft öffnet. Sozialpolitisch müssen wir auf die unerträgliche Existenz des sogenannten Bildungstrichters verweisen, darauf, dass das gegliederte Schulsystem und ein sich abschottendes Hochschulsystem in hohem Maße ungerecht und eher als Ausdruck eines vordemokratischen Gesellschaftsverständnisses, denn als Nachweis eines egalitären, sozialen und demokratischen Rechtsstaats zu deuten ist. Studiengebühren schrecken Jugendliche aus materiell nicht so gut bestellten Elternhäusern ebenso vom Studium ab wie die Notwendigkeit, sich über Studiendarlehen verschulden zu müssen. Deshalb müssen auch endlich jene Länder auf Studiengebühren verzichten, die nach wie vor an ihnen festhalten. Das BAföG muss umfassend reformiert werden. Das sogenannte Aufstiegsstipendium für Berufserfahrene muss ausgeweitet und für Menschen, die zum Teil schon Familien haben, attraktiver gestaltet werden.

Beruflich erworbene Kompetenzen müssen im Studium angerechnet und die Hochschulzugänge für Berufserfahrene müssen erleichtert werden. Erstaunlich, wie der Fachkräftemangel derzeit etwas in Bewegung bringt, was jahrelang an den Einsprüchen diverser gesellschaftlicher Gruppen scheiterte. Der heutige Zustand sei „Verschwendung von Potenzial“, wie BDA, BDI und HRK in einem gemeinsamen Memorandum zu Recht feststellen (BDA/BDI/HRK 2008). Jedes Bundesland hat (noch) eine eigene Zugangsregelung, und diese sind häufig so, dass sie den Zugang eher erschweren als vereinfachen. Während im Bundesdurchschnitt die Zahl der Studierenden ohne Abitur seit Jahren bei weniger als einem Prozent liegt, hat Niedersachsen auf der Basis einer einfacheren und faireren Regelung immerhin einen fünf Mal so hohen Anteil. Zur Anerkennung beruflich erworbener Kompetenz liegen mit dem sogenannten ANKOM-Projekt¹ auch Ergebnisse vor, z. B. die Erfahrungen aus den Modellprojekten, die Anrech-

nungsleitlinie oder die Kooperationsvereinbarungen zwischen Hochschulen, Betrieben und Technikerschulen. Sie müssen jetzt von der Politik und den Hochschulen in eine einfache, auf dem Prinzip der Gleichwertigkeit beruhende Praxis überführt werden. Dabei sollten auch Lehrmethoden und Studiengangstrukturen weiterentwickelt werden, z. B. indem mehr berufsbegleitende Studiengänge konzipiert und Studieneingangsphasen so gestaltet werden, dass Berufserfahrene zum Studium ermutigt werden.

Egal ob die Debatte an der *demokratischen* oder an der *sozialen* Dimension von Hochschule ausgerichtet wird, immer es geht um Prozesse in den Hochschulen und um das Verhältnis *zwischen* Hochschule und Gesellschaft. Die von der Gemeinsamen Arbeitsstelle Ruhr-Universität/IG Metall initiierte Untersuchung über die Funktion, Wirkungsweise und soziale Zusammensetzung der Hochschulräte zeigt auf erschreckende Weise, wie gering der Anteil von Gewerkschaftsvertreterinnen und -vertretern sowie von Vertreterinnen und Vertretern anderer gesellschaftlicher Gruppen ist. Eindeutig dominiert die Wirtschaft. Strittig sind außerdem die Aufgaben der Hochschulräte und ihr Verhältnis zur innerhochschulischen Willensbildung.²

Mängel und Anknüpfungspunkte im aktuellen Hochschulumbau

Wir erleben zurzeit einen massiven Umbau der Hochschullandschaft. Die Stichwörter sind u. a.: neue Leitungsstrukturen, Bologna-Prozess, Exzellenz-Initiative, europäischer und nationaler Qualifikationsrahmen, Föderalismusreform, Studiengebühren. Diese Prozesse stecken voller Widersprüche, sie enthalten aber auch Ansatzpunkte für gewerkschaftliches Handeln. Wir haben dies im Bereich der Qualitätssicherung von Studium und Lehre an mehreren Stellen nachgewiesen, indem die Gewerkschaften – oft gemeinsam mit den Studierenden – im Akkreditierungsrat die Definition der Kriterien für die Programm- und Systemakkreditierung in ihrem Sinn beeinflusst haben. Dennoch besteht heute in weiten Kreisen von Hochschule, Wirtschaft und Gesellschaft Einigkeit, dass die Einführung der gestuften Studiengänge eine Reihe von Defiziten nicht behoben und neue geschaffen hat. Der Hochschulrektorenkonferenz (HRK) ist zuzustimmen, dass die Phase der inhaltlichen Studienreform nun nach der Umstellung der Strukturen

2 Vgl. Bogumil u. a. 2007 sowie die hieran anschließende, soeben begonnene Untersuchung *Neue Steuerung von Universitäten, Evaluierung von Governancereformen des deutschen Hochschulsystems*, Forschungsantrag.

eigentlich erst zu beginnen habe. Und es ist der HRK ebenso zuzustimmen, wenn sie im gleichen Atemzug darauf hinweist, dass dafür die Lehrenden zu qualifizieren und die materiellen und personellen Voraussetzungen an den Hochschulen zu schaffen seien. Es fehlen Milliardenbeträge, um die Hochschulen so auszustatten, dass sie gute Lern- und Arbeitsbedingungen schaffen können.³

Einige der immer wieder genannten Mängel sind:

- Die neuen Abschlüsse werden noch immer zögernd auf dem Arbeitsmarkt angenommen.
- Die Studiengänge sind oft eigentlich *nicht studierbar*, sie führen zu erheblichen Mehrbelastungen.
- Die erhoffte Mobilität ist nicht eingetreten.
- Es gibt eine viel zu geringe Durchlässigkeit vom Berufssystem ins Studium sowie vom Bachelor zum Master.
- Der sechssemestrige Bachelor kann zur Entwertung des hochschulischen Abschlusses beitragen. Hierzu gibt es gerade in den Ingenieurwissenschaften wichtige und ernst zu nehmende Kritik.
- Statt Kompetenz- und Lernorientierung finden wir vielfaches Festhalten an tradierter Lehrkultur und noch mehr Verschulung durch noch mehr Prüfungen.
- Die gegenwärtige Praxis der Programmakkreditierung führt viel zu häufig nicht zu einer Verbesserung der Lehre, sondern nur zu teurem Mehraufwand.
- Die ab 2009 auf uns zukommende Systemakkreditierung wird unter den gegebenen Bedingungen diese Situation vermutlich auch nicht verbessern, sondern lediglich Aufwände in die Hochschulen tragen und formale Qualitätssicherungssysteme etablieren, die an der realen Studiensituation wenig ändern.

Trotzdem bieten die Kriterien von Kultusministerkonferenz (KMK) und Akkreditierungsrat oder der europäische Qualitätssicherungsprozess auch Anknüpfungspunkte für unsere Politik, indem sie z. B. die Notwendigkeit der Orientierung der Studiengänge an der beruflichen Qualifizierung und eine stärkere Berücksichtigung von *prior learning* fordern und den Studierenden und der Berufspraxis sowohl bei der Studienganggestaltung wie in den Verfahren der Qualitätssicherung Beteiligungsrechte einräumen. In diesem Widerspruchsfeld werden sich die Gewerkschaften auch künftig be-

wegen müssen. Dennoch: Gegenwärtig sind die Hochschulen in einem weit umfassenderen Prozess der Umgestaltung. Heribert Prantl von der Süddeutschen Zeitung warnte unlängst vor einer *Verbetriebswirtschaftlichung* wissenschaftlichen Denkens und Handelns.⁴ In einem jüngeren Beitrag des Wissenschaftszentrums Berlin (WZB) macht uns Ulrich Schreiterer darauf aufmerksam, dass die Orientierung an amerikanischen Vorbildern für die deutsche Hochschulreform ein Irrweg sein könne (Schreiterer 2009).

Zeit für ein neues Leitbild wissenschaftlichen und gesellschaftlichen Handelns

Meines Erachtens geht es nicht nur um das Wissenschaftssystem, die wirklichen Dimensionen erhält dieses Problem dadurch, dass der neoliberale marktradikale Zeitgeist tief in Wirtschaft und Gesellschaft hineinreicht und es trotz Finanz- und Wirtschaftskrise längst nicht ausgemacht ist, dass dieses wirkungsmächtige Paradigma an Wucht verliert. Deswegen scheint es angemessen und dringend erforderlich, die öffentliche Debatte über das Verhältnis von Hochschule und Gesellschaft nicht nur dem *Centrum für Hochschulentwicklung* (CHE), dem *Stifterverband für die Deutsche Wissenschaft* oder der *Initiative Neue Soziale Marktwirtschaft* zu überlassen, sondern sie breit an Hochschulen und in der Gesellschaft zu führen.

Wir müssen hochschulpolitische Alternativen erarbeiten, das Verhältnis von Gesellschaft und Hochschule wieder neu bestimmen und unsere Vorstellungen einer Wissenschaft in gesellschaftlicher Verantwortung in die Diskussion einbringen. Deswegen haben wir – die Hans-Böckler-Stiftung, der DGB und seine Gewerkschaften – das Projekt *demokratische und soziale Hochschule* ins Leben gerufen. Dabei haben wir heute nicht auf alles schon Antworten. Wir müssen uns unserer bildungs- und gesellschaftspolitischen Werte bewusst bleiben und uns neuen Anforderungen stellen, die sich z. B. aus dem Wandel der Beschäftigtenstruktur, aus der zunehmenden Internationalisierung von Wissenschaft und Forschung und dem Wandel der Hochschulstrukturen ergeben. In dem Eckpunktepapier, mit dem wir in den kommenden Monaten unser Anliegen verbreitern wollen, heißt es deshalb auch:

„Es gibt viele Analysen, aber kaum ausformulierte Alternativen. Die ‚Reformen‘ wurden meist von außen in die Hochschulen hineingebracht, es fehlt an Vorschlägen und geschlossenen Konzepten aus

den Hochschulen heraus. Eine kritisch-konstruktive Auseinandersetzung wird dadurch erschwert, dass sich viele ihrer KritikerInnen in zermürbenden tagespolitischen Auseinandersetzungen aufreiben (lassen). Es fehlen Zeit und Orte zum Nachdenken und zur Diskussion“ (Eckpunkte, S. 1).

Mindestens zwei zentrale Argumente haben uns bewogen, dieses Projekt zu beginnen: Wir gehen erstens davon aus, dass das Thema Hochschulentwicklung angesichts der massiven Herausforderungen so wichtig ist, dass die Gewerkschaften in dieser Debatte präsent sein und dafür auch ihre Ressourcen bündeln müssen. Deswegen beteiligen sich nicht nur der DGB oder die Bildungsgewerkschaften GEW und ver.di, sondern auch die Industriegewerkschaften an der Debatte, die – wie die IG Metall – durchaus auch hochschulpolitische Kompetenzen einbringen können.

Zweitens sind die Gewerkschaften schon lange nicht mehr in der komfortablen Situation, dass sie auf ein breites Fundament gewerkschaftlich interessierter oder sogar organisierter Kolleginnen und Kollegen in Lehre und Forschung bauen können. Deshalb sind wir glücklich, dass die Hans-Böckler-Stiftung diesen Prozess maßgeblich trägt, auch weil wir denken, dass wir über diese Konstruktion mehr Offenheit und Interesse über unsere eigenen Kreise hinaus erreichen können. Denn wir müssen auf eine neue Weise diskursfähig werden, die jungen Wissenschaftlerinnen und Wissenschaftlern ermöglicht, sich zu beteiligen, Kolleginnen und Kollegen, denen unsere „alten“ Diskurse über das Verhältnis von Wissenschaft und Gesellschaft alles andere als bekannt sind. Deswegen müssen wir unsere Standpunkte so formulieren, dass sie auch von Menschen verstanden werden, die unsere internen Debatten nicht kennen, und wir müssen unsere Fragen so stellen, dass sie uns nahe stehende, nachdenkliche und kritische Kolleginnen und Kollegen zu Nachfragen, Diskussion und Widerspruch animieren.

Ziel ist, dass wir gegen Ende des Jahres 2009 ein Leitbild für eine demokratische und soziale Hochschule erarbeitet haben, das wir auf einem *Hochschulpolitischen Forum* der Hans-Böckler-Stiftung zur Diskussion stellen und – in dann weiter entwickelter Form – dem DGB für eine Beschlussfassung anbieten wollen. Dazu haben wir eine Projektgruppe⁵ gebildet, der

5 Dieser Projektgruppe gehören an: Judith Aust, Karin Bock, Christa Cremer-Renz, Johannes Geffers, Roland Gunkel, Wolfgang Jäger, Bernd Kassebaum, Andreas Keller, Clemens Klockner, Joachim Koch-Bantz, Gerd Köhler, Wolfgang Lieb, Joachim Ludwig, Peer Pasternack, Wolf Jürgen Röder, Markus Römer, Karl-Heinrich Steinheimer, Uwe-Dieter Steppuhn, Andrä Wolter, Lothar Zechlin.

neben Vertreterinnen und Vertretern der Gewerkschaften und der Hans-Böckler-Stiftung namhafte Wissenschaftlerinnen und Wissenschaftler angehören. Der Prozess wird in den Gesprächskreis Studienförderung und in die Hochschulgruppe des DGB getragen und dort mit den Gewerkschaften und den Vertrauensdozentinnen und -dozenten sowie den Stipendiatinnen und Stipendiaten der Hans-Böckler-Stiftung rückgekoppelt.

Auf dem Weg zum Leitbild

Wir haben uns darauf verständigt, dass zu den uns wichtigen Themenfeldern von namhaften Wissenschaftlerinnen und Wissenschaftlern Expertisen erstellt werden. Diese werden in einer Reihe von Werkstattgesprächen präsentiert und in Bezug auf die Rückschlüsse für das entstehende Leitbild diskutiert. Die Themenfelder für diese Expertisen sind:

- Hochschule in der Demokratie,
- Qualität von Studium und Lehre,
- Studium und Beruf,
- Forschung,
- Wissenschaftliche Weiterbildung,
- Abbau sozialer Ungleichheit,
- Struktur des Tertiären Bereichs,
- Internationalisierung von Hochschule und Forschung,
- Finanzierung von Hochschule,
- Demokratie in Hochschule und Forschung,
- Arbeitsplatz Hochschule und Forschung und
- Wissenschaft in gesellschaftlicher Verantwortung.

Die Expertisen bilden auch die Basis für eine eigene Veröffentlichungsreihe, die diesen Prozess begleiten und verbreitern soll. Die Hans-Böckler-Stiftung hat zudem ein eigenes Portal auf ihrer Homepage für dieses Projekt eingerichtet, wo die wichtigsten Dokumente nachzulesen sind.⁶

Erfreulich ist, dass die Diskussion bereits in diesem frühen Stadium den engen Kreis der unmittelbar Beteiligten verlässt. So gab es Anfragen aus Hochschulgruppen, die Kooperationsstellen Hochschule/Gewerkschaften setzen sich mit dem Thema auseinander. Es gibt erste Veranstaltungen in den Einzelgewerkschaften. Dieser Weg der Verbreiterung soll konsequent beschritten werden. Natürlich gehen wir nicht voraussetzungslos

6 http://www.boeckler.de/455_91456.html (20.02.09).

in diesen Prozess. Wir haben unsere Standpunkte und wir haben unsere Fragen. Diese sind in sogenannten *Eckpunkten* formuliert und sollen uns in den kommenden Monaten eine gemeinsame Arbeitsbasis geben. Diese Eckpunkte haben im Wesentlichen drei Funktionen: Erstens sollen sie uns und dem interessierten Umfeld zeigen, wo die Gewerkschaften auch in diesem Diskurs unverrückbare Standpunkte und inhaltliche *Leitplanken* haben. Sie sollen aber auch zeigen, wo Klärungsfragen gesehen werden, Fragen, die wir über die Expertisen und über die Werkstattgespräche bis zum Ende des nächsten Jahres beantwortet wissen und im Leitbild zur Diskussion stellen wollen. Und sie sollen drittens Handlungsvorschläge enthalten, die uns helfen, den Diskurs nachhaltig zu verankern und die gewonnenen Positionen schrittweise umzusetzen.

Dafür drei Beispiele: Die Gewerkschaften lehnen Studiengebühren aus sozialen Gründen unmissverständlich ab:

„Bildung ist ein öffentliches Gut, das BürgerInnen eines demokratischen Sozialstaates gebührenfrei erwerben können sollen – das muss für alle Bildungsbereiche gelten. Die dafür erforderlichen Mittel sollen durch eine sozial gerechte Steuergesetzgebung aufgebracht werden“ (Eckpunkte, S. 11).

Wir müssen daher die Frage beantworten, wie ein leistungsfähiges, modernes und öffentliches Hochschulwesen finanziert werden kann. An die Stelle der Gebühren müssen Steuereinnahmen rücken; sie müssen sozial- und finanzpolitisch begründet und abgeleitet werden. Ein Vorschlag lautet: Es soll von der Politik ein gesamtgesellschaftliches Bildungsbudget geschaffen und vorgelegt werden. Es wird wie folgt begründet:

„Die soll die Kosten für alle Bildungsmaßnahmen auf der kommunalen Ebene, auf Landes- und Bundesebene zusammenstellen und die Grundlage für einen sozial gerechten Finanzausgleich bilden. Durch die demografische Entwicklung begründete Minderausgaben sollen für die Bildung erhalten bleiben. Über ‚Investitionen in Bildung‘ soll nicht nur geredet, sondern sie sollen in der Haushalts-, Finanz- und Steuerpolitik auch als solche behandelt werden“ (Eckpunkte, S. 12).

Wir erhoffen uns, dass der Blick in andere – namentlich die skandinavischen – Länder hilft, hierfür ein Konzept zu erarbeiten:

„Die Gewerkschaften kritisieren die ‚Ver-Betriebswirtschaftlichung der Hochschule, weil nur noch zählt, was man rechnen kann. Durch die unkritische Orientierung an Markt und Moden wird die gerade gewonnene ‚Autonomie‘ gleich wieder aufs Spiel gesetzt. Bildung droht zur Ware zu werden“ (Eckpunkte, S. 10).

Unverrückbar ist die Feststellung, dass Hochschulen in der Regel öffentliche Institutionen bleiben sollen, zu fragen ist aber angesichts der neuen Steuerungsmodelle, wie künftig Partizipation und Mitbestimmung gesichert werden können. Zu fragen ist schließlich, wie die Hochschulen ihrer Ausbildungsfunktion nachkommen können, wenn akademisch ausgebildete Arbeitnehmerinnen und Arbeitnehmer einen wesentlich größeren Anteil als heute einnehmen werden. Was kann *Berufsqualifizierung* für ein wissenschaftliches Studium bedeuten?

„Die Hochschulen werden nur dann ihre Ausbildungs-Aufgaben erfüllen können, wenn sie sich bewusst und offensiv mit dem Verhältnis von Studium und Beruf auseinandersetzen. Dafür müssen sie ihre Bildungsziele weiter entwickeln. Neben der Auseinandersetzung mit der Wissenschaft, der gesellschaftlichen Partizipation und der Persönlichkeitsentwicklung sollen sie anerkennen, dass Studium – wissenschaftliche – Berufsausbildung ist. Wenn mehr als ein Drittel eines Altersjahrganges die Hochschule besucht, müssen sie sich mit den Arbeitsplätzen und den beruflichen Perspektiven ihrer Studierenden auseinandersetzen und sich für eine humane Weiterentwicklung der Arbeitswelt engagieren“ (Eckpunkte, S. 9).

Der Diskurs hat begonnen. Die ersten Expertisen werden erarbeitet und das erste Werkstattgespräch hat bereits stattgefunden. Im Herbst 2009 wird das Leitbild in einem nächsten Hochschulpolitischen Forum der Hans-Böckler-Stiftung zur Diskussion gestellt werden. Im Frühjahr 2010 wird es einen Beschluss des DGB geben. Wenn wir gemeinsam Hochschul- und Studienreform als demokratischen Prozess verstehen wollen, dann ist damit nicht nur eine Richtung für unsere bildungspolitischen Forderungen angegeben. Dieser Wegweiser ist auch Verpflichtung für uns, den Diskurs so zu gestalten, dass sich viele einbringen können. Dazu wollen wir einladen.

Literatur

BDA/BDI/HRK 2008: Durchlässigkeit erhöhen: Hochschulzugang für beruflich Qualifizierte öffnen. Gemeinsames Memorandum, Berlin.

Bogumil, Jörg/Heinze, Rolf G./Grohs, Stephan/Gerber, Sascha 2007: Hochschulräte als neues Steuerungsinstrument? Eine empirische Analyse der Mitglieder und Aufgabenbereiche. Abschlussbericht der Kurzstudie. <http://www.ruhr-uni-bochum.de/rub-igm/Projekte/Hochschulraete.S-2007-981-5-1.pdf> (15.01.09).

DGB (Bundesvorstand) 2008: Den Europäischen Hochschulraum demokratisch und sozial gestalten. Erklärung des DGB zur 5. Bologna-Folgekonferenz am 28. und 29. April in Leuven/Louvain-la-Neuve, Beschluss vom 02.12.08.

GEW (Hauptvorstand) 2008: Wissenschaft demokratisieren, Hochschulen öffnen, Qualität von Forschung und Lehre entwickeln, Arbeits- und Studienbedingungen verbessern. Wissenschaftspolitisches Programm der GEW. Antrag des Hauptvorstandes an den Gewerkschaftstag, Dok-HuF-2008/17.

Gewerkschaftliches Gutachternetzwerk (HBS, IG BCE, IG METALL, ver.di) (Hg.) 2008: Neue Studiengänge mitgestalten, Broschüre.

IG Metall-Vorstand (Hg.) 2007: Der Bolognaprozess aus gewerkschaftlicher Sicht. Stand und Perspektiven der deutschen Studienreformdiskussion auf dem Weg zum europäischen Hochschulraum.

Prantl, Heribert 2005: Kein schöner Land. Die Zerstörung der sozialen Gerechtigkeit, München.

Projektgruppe Leitbild demokratische und soziale Hochschule 2008: Eckpunkte für die Arbeit an einem Leitbild, Berlin. http://www.boeckler.de/pdf/Eckpunktepapier_15Sept08a1.pdf (20.02.09).

Schreiterer, Ulrich 2009: Amerikanische Vorbilder für deutsche Hochschulreformen: Abkupfern führt in die Irre, in: WZBrief Bildung 05/09.

Das neue wissenschaftspolitische Programm der Bildungsgewerkschaft GEW als Leitbild für eine alternative Hochschulreform

Andreas Keller

Das dominante Leitbild der gegenwärtigen Umstrukturierung der Hochschulen ist die „deregulierte“ (Stifterverband für die deutsche Wissenschaft; Erhardt/Meyer-Guckel/Winde 2008), „entfesselte“ oder „unternehmerische Hochschule“ (Centrum für Hochschulentwicklung; Müller-Böling 2000 und 2001). Diese Vorstellung zielt darauf ab, die Hochschulen nach dem Vorbild gewerblicher Unternehmen und betriebswirtschaftlicher Steuerungsmodelle umzubauen. Die Selbstverwaltungsrechte der gewählten Kollegialorgane und damit die (wenigen) Mitbestimmungsmöglichkeiten der Beschäftigten und Studierenden werden abgebaut und auf bloße Beratungsfunktionen reduziert. Die Arbeits- und Beschäftigungsbedingungen werden in der „unternehmerischen Hochschule“ zu Lasten der Beschäftigten flexibilisiert und prekariert.

Doch die „unternehmerische Hochschule“ kann kein Leitbild sein, das den bildungs- und wissenschaftspolitischen Herausforderungen der Wissensgesellschaft des 21. Jahrhunderts gerecht wird. Eine Bildungspolitik, die auf eine Zementierung sozialer Selektion, auf eine administrativ verfügte Begrenzung von Bildungszeiten, auf die Errichtung zusätzlicher finanzieller Hürden und auf Elitenförderung statt auf die Verbesserung des Qualifikationsniveaus in der Breite ausgerichtet ist, hat abgewirtschaftet. Wir brauchen keine Wissenschaftspolitik, die Hochschulen nach dem Vorbild gewerblicher Unternehmen und betriebswirtschaftlicher Steuerungsmodelle umstrukturiert, die Mitbestimmung von Beschäftigten und Studierenden abbaut, den Hochschulzugang durch Hochschulauswahlverfahren und Studiengebühren beschränkt und die Arbeits- und Beschäftigungsbedingungen zu Lasten der Kolleginnen und Kollegen flexibilisiert und prekariert. Bildung ist keine Ware, Hochschulen sind keine Dienstleistungsunternehmen!

Wir brauchen vielmehr ein alternatives Leitbild für eine umfassende Reform von Hochschule und Forschung, die integraler Bestandteil einer Reform des gesamten Bildungssystems ist. Soziale Öffnung und Durchlässigkeit, Qualitätsentwicklung, demokratische Beteiligung und gute Arbeits- und

Studienbedingungen markieren die Zielsetzungen der überfälligen Reform. Für ihren 26. Gewerkschaftstag vom 25. bis 29. April 2009 in Nürnberg hat daher der Hauptvorstand der Gewerkschaft Erziehung und Wissenschaft (GEW) ein neues wissenschaftspolitisches Programm vorgelegt.¹ Das Programm steht unter dem Motto *Wissenschaft demokratisieren, Hochschulen öffnen, Qualität von Forschung und Lehre entwickeln, Arbeits- und Studienbedingungen verbessern*.

Der 25. Gewerkschaftstag der GEW 2005 in Erfurt hatte den Hauptvorstand der GEW beauftragt, das vom Essener Gewerkschaftstag 1993 beschlossene wissenschaftspolitische Programm zu überarbeiten. Was 1993 nur schemenhaft am Horizont zu erkennen war, ist 15 Jahre später in weiten Teilen schon Realität geworden: die *unternehmerische Hochschule*. Mit ihrem neuen wissenschaftspolitischen Programm möchte sich die GEW auf eine Strategie verständigen, mit der sie unter diesen neuen Herausforderungen die Interessen ihrer Mitglieder im Organisationsbereich Hochschule und Forschung effektiv vertreten kann. Dem neuen wissenschaftspolitischen Programm liegt die Überzeugung zugrunde, dass nicht die Anpassung an die *unternehmerische Hochschule*, sondern die Orientierung auf ein Leitbild für eine alternative Hochschulentwicklung der richtige Weg ist. Zugleich stärkt die GEW ihr Selbstverständnis als Bildungsgewerkschaft, die Beschäftigte in allen Bildungseinrichtungen einschließlich der Hochschulen und Forschungseinrichtungen sowie Studierende als künftige Beschäftigte in Bildung und Forschung organisiert. Dies wird im Folgenden exemplarisch an drei zentralen Forderungen deutlich gemacht: soziale Öffnung der Hochschulen und aufgabengerechte Hochschulfinanzierung; Studienreform und Qualitätssicherung; Innovation durch Partizipation – Autonomie ohne Autokratie.

Soziale Öffnung der Hochschulen und aufgabengerechte Hochschulfinanzierung

Dreh- und Angelpunkt des Leitbilds für eine alternative Hochschulreform muss die Frage sein, wie wir die dringend notwendige soziale Öffnung der Hochschulen erreichen können: Deutschlands Hochschulen bilden zu wenig Akademikerinnen und Akademiker aus, zu wenig junge Menschen nehmen ein Hochschulstudium auf. Darüber hinaus haben Nichtakademikerkinder und vor allem Arbeiterkinder deutlich schlechtere Chancen, an die Hoch-

1 Antrag 3.26, http://www.gew-gewerkschaftstag.de/Binaries/Binary39989/3_o1_o26_3-26_gew.pdf (27.02.09).

schule zu kommen – Deutschland bleibt Weltmeister in sozialer Auslese (vgl. Keller 2008).

Wir müssen daher erstens dafür sorgen, das Bund und Länder den von der Kultusministerkonferenz prognostizierten „Studentenberg“ nicht untertunneln, sondern erklimmen, d. h. ausreichend Studienplätze schaffen. Die GEW fordert in ihrem wissenschaftspolitischen Programm einen bedarfs- und nachfragegerechten Ausbau der Hochschulen. Solange Studienplätze knapp sind, brauchen wir zweitens ein Hochschulzulassungsverfahren, das sicherstellt, dass die verfügbaren Studienkapazitäten tatsächlich ausgeschöpft werden. Die Hochschulen haben über Jahre eine Deregulierung der Hochschulzulassung gefordert und scheitern nun kläglich an dieser Aufgabe. Das Bundesverfassungsgericht hat 1971 entschieden, dass das Grundrecht der Berufswahlfreiheit ein Recht auf Hochschulzulassung einschließt. Wir dürfen nicht zulassen, dass die Diskussion um ein schlechtes Betreuungsverhältnis an unseren Hochschulen von den Hochschul- und Fachbereichsleitungen dazu instrumentalisiert wird, ihre Tore für Studienbewerberinnen und Studienbewerber zu schließen.

Wenn wir wirklich wie im OECD-Durchschnitt 55 Prozent eines Altersjahrgangs an die Hochschulen führen wollen, brauchen wir drittens eine Erweiterung des Rechtsanspruchs auf Hochschulzulassung über den traditionellen bildungsbürgerlichen Königsweg der gymnasialen Oberstufe hinaus. In ihrem wissenschaftspolitischen Programm fordert die GEW, dass die berufliche Bildung als gleichwertig mit der allgemeinen Bildung anerkannt wird und grundsätzlich zur Studienberechtigung führt. Noch so viele Studienplätze reichen nicht aus, wenn sich die Studienberechtigten das Studieren nicht mehr leisten können. Wir müssen daher viertens die im Jahr 2000 durch ein „Machtwort“ des damaligen Bundeskanzlers abgebrochene Diskussion um eine Strukturreform der Ausbildungsförderung wieder aufnehmen. In ihrem wissenschaftspolitischen Programm fordert die GEW, „den Darlehensanteil im BAföG [Bundesausbildungsförderungsgesetz] zu Gunsten eines nicht rückzahlungspflichtigen Zuschusses zurückzuführen, damit junge Menschen vom ‚Studentenberg‘ aus nicht mit einem ‚Schuldenberg‘ ins Berufsleben starten müssen. Perspektivisch ist das BAföG auf diese Weise zu einem elternunabhängigen Studienhonorar für alle Studierenden weiterzuentwickeln. Im Gegenzug sollten die ausbildungsbezogenen Leistungen des Familienleistungsausgleichs (Kindergeld, Steuerfreibeträge usw.), die heute Eltern von Studierenden zugute kommen, in die Ausbildungsförderung integriert und damit direkt allen Studierenden ausgezahlt werden.“

Ja, wir haben Visionen und lassen uns deshalb nicht zum Arzt schicken, wie es Helmut Schmidt uns empfehlen würde. Die Bildungsgewerkschaft sagt: Statt für ihre Ausbildung zu zahlen, sollten Studentinnen und Studenten, die nicht nur Entbehrungen auf sich nehmen, sondern auch eine für Wirtschaft und Gesellschaft nützliche und für die Weiterentwicklung der Wissenschaft konstitutive Arbeit leisten, dafür ein Honorar bekommen. Diese Forderung ist die konsequente Fortführung der Reformdiskussion in den neunziger Jahren, in der bereits die Integration der ausbildungsbezogenen Leistungen des Familienlastenausgleichs, der heute nichts anderes als ein „Besserverdienenden-BAföG“ ist, in die Ausbildungsförderung vorgeschlagen wurde. Um ein Studium nicht noch weiter zu verteuern und mögliche Verbesserungen der Ausbildungsförderung nicht zu konterkarieren, brauchen wir fünftens die Abschaffung aller Studiengebühren in den sechs Bundesländern, die immer noch an ihnen festhalten. Das Beispiel Hessen zeigt: Politische Fehler lassen sich korrigieren, Widerstand gegen das Bezahlstudium zahlt sich aus.

Studienreform und Qualitätssicherung

Bei der Umsetzung des *Bologna-Prozesses* in Deutschland werden viele gute Zielsetzungen des Europäischen Hochschulraums in ihr Gegenteil verkehrt. Zwar schreitet die Umstellung der Studienstrukturen voran: Über 60 Prozent der Studiengänge an deutschen Hochschulen führen zum Bachelor oder zum Master, knapp 20 Prozent aller Studierenden sind in einen der neuen Studiengänge eingeschrieben. Aber statt Mobilität zu fördern und das Studium studierbarer zu machen, erschweren die neuen Studienstrukturen den Studienortwechsel und führen zum Anstieg der Abbrecherquoten. Der Praxisbezug in den neuen Studiengängen nimmt ab; das Kriterium der Berufsbefähigung ist nur in Ansätzen realisiert. Statt die Betreuung der Studierenden zu verbessern, führt die Studienreform bei gleichbleibender oder sinkender Ausstattung der Hochschulen zu einer höheren Arbeitsbelastung sowohl für das in Lehre und Verwaltung tätige Personal, als auch für die Studierenden selbst.

Kurz vor dem avisierten Abschluss des 1999 gestarteten Bologna-Prozesses, der 2010 in Wien und Budapest zelebriert werden soll, ist es höchste Zeit für eine kritische Zwischenbilanz der Einführung von Bachelor- und Masterstudiengängen. Wir müssen die vielen mit der Studienstrukturenreform unzufriedenen Lernenden und Lehrenden ernst nehmen und mit ihnen diskutieren, wo wir einen Kurswechsel im Bologna-Prozess brau-

chen. Wie schaffen wir es, dass Mobilität nicht länger bestraft, sondern tatsächlich gefördert wird? Wie können wir die soziale Dimension des europäischen Hochschulraums mit Leben erfüllen? Wie können Studierbarkeit und Studierfreiheit auch im Bologna-Zeitalter gesichert werden? Wie lässt sich die Promotion nicht als dritter Studienabschnitt, sondern als erste Phase wissenschaftlicher Berufstätigkeit organisieren? Wie schaffen wir es, dass Absolventinnen und Absolventen nicht nur *employable* sind, sondern im umfassenden Sinne Berufsbefähigung erlangen? Und: Wie können wir sicherstellen, dass bei der Einführung der neuen Studiengänge Qualität vor Tempo geht?

Hier liegt auch der Schlüssel für die dringend notwendige Zusammenarbeit von Hochschulbeschäftigten und Studierenden, Gewerkschaften und Studierendenvertretungen: Ein Übermaß an *workload* für die Studierenden und die Verdichtung der Arbeitsprozesse in Lehre und Verwaltung sind zwei Übel, die eine Wurzel haben: eine falsch verstandene, bürokratische Exekutierung der Studienstrukturreform. Bei dieser kritischen Auseinandersetzung sollten wir uns aber stets bewusst sein: Erst der Bologna-Prozess hat die Hochschulen dazu gebracht, bei der Reform ihrer Studiengänge die Qualität von Studium und Lehre stärker in den Blick zu nehmen und dabei die Studierenden, die von ihnen zu erwerbenden Kompetenzen und damit ihre beruflichen Perspektiven als wissenschaftlich ausgebildete Arbeitnehmerinnen und Arbeitnehmer ins Zentrum zu rücken. Die Gewerkschaften sollten dies als Chance begreifen, ihre Vorstellungen von guter Lehre formulieren und diese in die Reformdebatte einbringen.

Der Hauptvorstand der GEW hat im Juni 2008, noch bevor der Wissenschaftsrat seine Empfehlungen zur Qualität der Hochschullehre verabschiedete, ein Positionspapier *Die Lehre in den Mittelpunkt* beschlossen.² Darin fordert die Bildungsgewerkschaft eine *Qualitätsoffensive für gute Hochschullehre*. In dem Positionspapier heißt es: „Was gute Lehre ist, kann nicht einseitig von der Kultusbürokratie oder von Fachvertreterinnen und Fachvertretern bestimmt werden. Qualität der Lehre lässt sich nicht objektiv bestimmen, sondern nur als Ergebnis eines Prozesses, in den unterschiedliche subjektive Perspektiven eingehen müssen: die der Lernenden ebenso wie die der Lehrenden, die der beruflichen Praxis ebenso wie die der Wissenschaft, innerhalb der beruflichen Praxis die der Arbeitnehmerinnen und Arbeitnehmer ebenso wie die der Arbeitgeberinnen und Arbeitgeber. Wir verstehen daher Studienreform und die Sicherung der Qualität

von Lehre und Studium als Aushandlungsprozess, in dem unterschiedliche Sichtweisen und Interessen zum Ausgleich zu bringen sind.“ Die Gewerkschaften sollten, so lautet die Empfehlung der GEW, ein pluralistisches Qualitätsverständnis zum Ausgangspunkt ihres Hochschulleitbilds machen. Dieser Ansatz hat auch in das wissenschaftspolitische Programm der GEW Einzug gehalten.

Die GEW fordert daher eine Beteiligung von Vertreterinnen und Vertretern der beruflichen Praxis, zu der neben den Arbeitgebern auch die Gewerkschaften gehören, an Qualitätssicherungsverfahren, insbesondere in der Akkreditierung. Es ist Zeit für eine Zwischenbilanz des Akkreditierungssystems. Unsere Kolleginnen und Kollegen, die vor Ort an den Fachbereichen und in den Studiengängen arbeiten, wissen längst: Studienstrukturreform à la Bologna ist bürokratischer und teurer als die staatliche Genehmigung von Studiengängen in den Zeiten der Rahmenprüfungsordnungen. Wir müssen uns daher der Diskussion stellen, wie wir das derzeitige Akkreditierungsverfahren vereinfachen und entbürokratisieren können. Und das heißt: Vor dem überstürzten Übergang von der Programmakkreditierung der einzelnen Studiengänge zur Systemakkreditierung der Hochschulen müssen wir Bedingungen für eine verantwortungsvolle Qualitätssicherung und Qualitätsentwicklung der Lehr- und Studienprozesse als Ganzes formulieren. Die gewerkschaftlichen Vertreterinnen im Akkreditierungsrat haben eine besondere Verantwortung dafür, dass die Studienreform tatsächlich die Lehre und die Studierenden in den Mittelpunkt stellt und die Qualität des Studiums verbessert.

Innovation durch Partizipation – Autonomie ohne Autokratie

Innovation durch Partizipation – so lautet das Motto der zweiten Wissenschaftskonferenz, die die Hans-Böckler-Stiftung, das Deutsche Studentenwerk und die GEW 2008 in Papenburg ausgerichtet haben, und so lautet auch der Titel dieses Buchs. *Innovation durch Partizipation* – damit ist gemeint: Die Reform der Hochschulen und ihre effektive und effiziente Steuerung einerseits und die Partizipation der am Wissenschaftsprozess Beteiligten andererseits stehen nicht im Widerspruch, im Gegenteil: Sie bedingen sich gegenseitig. Niemand konnte bislang belegen, dass die Leitung einer Einrichtung dann besonders effizient verläuft, wenn die Entscheidungskompetenzen an der Spitze konzentriert werden. Gleichwohl verläuft der derzeitige Umbau der Hochschulverfassungen nach genau diesem Schema.

Die Idee der Autonomie der Hochschule hat als Leitidee ihren Ursprung nicht in der Betriebswirtschaftslehre, und der Hochschulglobalhaushalt wurde auch nicht in Gütersloh erfunden. Ihr Ursprung liegt vielmehr in der Vorstellung von der Autonomie der Wissenschaft als gesellschaftlichem Teilsystem gegenüber staatlicher und wirtschaftlicher Herrschaft und deren Ideologien. Die Idee vom Globalhaushalt ist bereits in der Hochschuldenkschrift des Sozialistischen Deutschen Studentenbunds von 1961 zu finden und gehört seitdem zum tradierten Fundus eines fortschrittlichen Hochschulreformprogramms (vgl. Keller 2000, S. 155 ff.). Ein Leitbild für eine alternative Hochschulreform muss daher beide Fragen im Kontext beantworten: Wie *autonom* soll die Hochschule sein, und wie ist das Verhältnis von Hochschule, Staat und Gesellschaft zu bestimmen? Und: Wie *partizipativ* muss eine Hochschule verfasst sein, welche alten und neuen Formen der Partizipation und Mitbestimmung halten wir für geeignet?

In ihrem wissenschaftspolitischen Programm spricht sich die GEW dafür aus, das eine zu tun ohne das andere zu lassen: Autonomie ohne Autokratie. Neue Formen der Partizipation wie die direkte Partizipation am Arbeitsplatz oder Strategien eines partizipativen Managements können dazu beitragen, eine mehrdimensionale Partizipationsstruktur an Hochschulen zu etablieren. Ohne eine wirksame Mitbestimmung der Hochschulmitglieder in den Kollegialorganen der akademischen Selbstverwaltung, in den Personalvertretungen der Beschäftigten und in den Organen der Verfassten Studierendenschaft laufen neue Partizipationsmodelle aber Gefahr, zum zahnlosen Tiger zu werden. Nicht die Gruppenhochschule ist gescheitert, denn sie durfte niemals Realität werden, sondern die „staatlich regulierte Professorenhochschule des Hochschulrahmengesetzes“ (Keller 2000, S. 166 ff.). In ihr galt der eherne Grundsatz, dass in allen Hochschulgremien eine Gruppe alle anderen überstimmen konnte – und sich am Ende doch den Vorgaben staatlicher Detailsteuerung beugen musste.

Die Verlagerung hochschulpolitischer Funktionen vom Staat an die Hochschulen hat dazu geführt, dass immer mehr sogenannte neue Mitbestimmungstatbestände den Alltag der Hochschulselbstverwaltung prägen (Keller 1999). Diese neuen Mitbestimmungstatbestände betreffen hochschulpolitische Entscheidungen, die bisher innerhalb der Aufgabenverteilung zwischen Staat und Hochschulen in den Kompetenzbereich des Staates fielen und daher von den Hochschulen lediglich im Auftrag des Staates und unter staatlicher Fachaufsicht zu erledigen waren, aber im Kontext der gegenwärtigen Hochschulstrukturreform mehr und mehr der Sphäre der Hochschulselbstverwaltung übertragen werden. Insbesondere die Res-

sourcesverteilung im Rahmen eines Globalhaushalts ist unter die neuen Mitbestimmungstatbestände zu subsummieren. Bereits aus einem rein hochschulpolitischen Blickwinkel wäre es wenig plausibel, Entscheidungen in Angelegenheiten, die bisher staatlichen Organen anvertraut waren, die in der Regel nicht mehrheitlich mit Professorinnen und Professoren, häufig nicht einmal mit wissenschaftlich ausgebildeten Personen besetzt sind, nun auf einmal der Obhut von Gremien mit absoluten Professorenmehrheiten unterstellen zu müssen. Diese politische Überlegung wird durch eine Anwendung der Aussagen des Bundesverfassungsgerichts auf die Problematik der neuen Mitbestimmungstatbestände auch in verfassungsrechtlicher Hinsicht bestätigt: Nur bei Angelegenheiten, die Forschung und Lehre unmittelbar betreffen, gelten die strengen Anforderungen des Hochschulurteils von 1973.

Seit dem 1. August 2008 können die Länder von den Vorgaben des Hochschulrahmengesetzes abweichen. Politische Mehrheiten in den Länderparlamenten, die es mit der Verknüpfung von Autonomie und innerer Demokratisierung der Hochschulen ernst meinen, könnten jetzt also die gleichberechtigte Mitbestimmung aller am Wissenschaftsprozess beteiligten Gruppen in ihren Landeshochschulgesetzen verankern. Konkret wäre z. B. denkbar, die Professorenmehrheiten nicht nur in den für die Wahl der Hochschulleitung und hochschulpolitische Grundsatzfragen zuständigen Konzilen und erweiterten Senaten aufzuheben, sondern auch Haushalts- und Wirtschaftsangelegenheiten sowie Angelegenheiten der Hochschulentwicklungsplanung einschließlich der Budgethoheit der Hochschule bezüglich der global zugewiesenen Haushaltsmittel einem besonderen zentralen Gremium, etwa einem Haushaltsausschuss, zu übertragen, in dem alle Statusgruppen paritätisch vertreten sind. Dieser Vorschlag lässt sich durch die pfiffige Idee des „Berliner Wahlmodells“ erweitern, die es ermöglicht, auch noch die vom Bundesverfassungsgericht verlangte Professorenmehrheit in den substanziellen Kernbereichen von Forschung und Lehre zu entschärfen: nämlich indem ein Teil der Mitglieder der Professorengruppe in Hochschulgremien nicht nur von Professorinnen und Professoren gewählt, sondern von allen Hochschulmitgliedern, also auch von Studierenden sowie wissenschaftlichen und nichtwissenschaftlichen Mitarbeiterinnen und Mitarbeitern in einer integrierten Wahl bestimmt wird. Das Hochschulrahmengesetz ist Geschichte – es ist daher höchste Zeit für einen Wettbewerb der 16 Länder um das mitbestimmungsfreundlichste Landeshochschulgesetz!

Vom Abwehrkampf zum Gegenentwurf

Gegenüber dem dominanten Leitbild der hochschulpolitischen Umstrukturierung, der *unternehmerischen Hochschule*, sind alternative Reformansätze bislang subaltern geblieben. In der ganz auf neoliberale Sachzwanglogik eingestimmten Medienöffentlichkeit werden sie kaum zur Kenntnis genommen. Kritikerinnen und Kritiker der dominanten Hochschulreformprogramme werden häufig als Verteidiger des überkommenen Hochschulsystems wahrgenommen. Von zentraler Bedeutung für den weiteren Verlauf der hochschulpolitischen Auseinandersetzungen wird daher die Frage sein, ob es den Kritikerinnen und Kritikern der *unternehmerischen Hochschule* gelingt, vom bisherigen negativen Standpunkt des Abwehrkampfes gegen die neoliberale Umstrukturierung zur Artikulierung eines positiven Gegenentwurfs für eine emanzipatorische Hochschulreform zu kommen. Mit ihrem neuen wissenschaftspolitischen Programm hat die Bildungsgewerkschaft GEW einen Vorschlag für einen solchen Gegenentwurf gemacht. Wir laden die Beschäftigten in Hochschule und Forschung, die Studierenden sowie die gesellschaftliche Öffentlichkeit ein, gemeinsam mit uns die Eckpunkte einer demokratischen und sozialen Reform von Hochschule und Forschung zu diskutieren, sie weiterzuentwickeln und zu ihrer Verwirklichung beizutragen.

Literatur

Erhardt, Manfred/Meyer-Guckel, Volker/Winde, Mathias (Hg.) 2008: Leitlinien für die deregulierte Hochschule. Kodex guter Führung, Essen.

Keller, Andreas 1999: Das „Berliner Wahlmodell“ für Hochschulgremien. Rechtliche Grundlagen und politische Perspektiven, in: hochschule ost, S. 276–290.

Keller, Andreas 2000: Hochschulreform und Hochschulrevolte, Selbstverwaltung und Mitbestimmung in der Ordinarienuniversität, der Gruppenhochschule und des 21. Jahrhunderts, Marburg.

Keller, Andreas 2008: Auswege aus dem Fachkräftemangel. Perspektiven der Reform der Studien- und Hochschulfinanzierung, in: Adams, Andrea/Keller, Andreas (Hg.): Vom Studentenbergr zum Schuldenbergr? Perspektiven der Hochschul- und Studienfinanzierung, Bielefeld (GEW Materialien aus Hochschule und Forschung, Band 113), S. 223–228.

Müller-Böling, Detlef 2000: Die entfesselte Hochschule, Gütersloh.

Müller-Böling, Detlef 2001: Die unternehmerische Hochschule. Wissenschaftlichkeit ist unternehmerisches Ziel, in: opensource, S. 21–22.

Anhang

Wissenschaft demokratisieren, Hochschulen öffnen, Qualität von Forschung und Lehre entwickeln, Arbeits- und Studienbedingungen verbessern

Auszug aus dem Wissenschaftspolitischen Programm der Gewerkschaft Erziehung und Wissenschaft (GEW)

Antrag an den Gewerkschaftstag

Beschluss des Hauptvorstandes vom 7. November 2008

Hochschulen öffnen – Hochschulzugang erweitern

Die GEW fordert die Realisierung des Rechts auf freien Hochschulzugang. Eine Abschaffung des geltenden Kapazitätsrechts löst die bestehenden Probleme nicht, vielmehr muss der Numerus Clausus durch einen bedarfs- und nachfragegerechten Ausbau der Studienplätze überwunden werden. Die GEW fordert die Öffnung der Hochschulen für Absolventinnen und Absolventen der beruflichen Bildung, die als gleichwertig mit der allgemeinen Bildung anzuerkennen ist und grundsätzlich die Studienberechtigung verleihen sollte.

Hochschul- und Forschungsfinanzierung ausbauen und gerechter gestalten

Die GEW fordert eine am wachsenden Bedarf orientierte öffentliche Finanzierung von Hochschule und Forschung. Statt die Differenzierung in Elite- und Massenhochschulen voranzutreiben, hat der Bund eine regional ausgewogene Hochschulfinanzierung in der Fläche zu gewährleisten. Ergänzende Instrumente der Drittmittelförderung und der leistungsorientierten Mittelvergabe setzen eine solide und kalkulierbare Grundfinanzierung voraus.

Studiengebühren abschaffen – Ausbildungsförderung ausbauen und strukturell erneuern

Die GEW beharrt auf ihrer Forderung nach einer bedingungslosen Gebührenfreiheit des Hochschulstudiums und fordert eine strukturelle Erneuerung der Ausbildungsförderung, die perspektivisch zu einem elternunab-

hängigen Studienhonorar weiterzuentwickeln ist. Die Ausbildungsförderung muss bereits in der Sekundarstufe II ansetzen und ist um eine wirk-same soziale Infrastruktur an den Hochschulen zu ergänzen.

Hochschulautonomie stärken – staatliche und gesellschaftliche Verantwortung aktiv wahrnehmen

Die GEW lehnt sowohl die staatliche Detailsteuerung der Hochschulen als auch den Rückzug von Parlamenten und Regierungen aus ihrer Verant-wortung für die Hochschulentwicklung ab. Die GEW tritt stattdessen für eine transparente Arbeitsteilung zwischen Hochschulen, Staatsorganen und Gesellschaft ein. Parlamente und Regierungen müssen die strukturel-len Rahmenbedingungen für eine demokratische und soziale Hochschul-entwicklung setzen, plural zusammengesetzte Kuratorien können für den Austausch zwischen den Hochschulmitgliedern und der gesellschaftlichen Praxis sorgen.

Hochschulselbstverwaltung reformieren und demokratisieren

Die GEW fordert eine Reform und Demokratisierung der Selbstverwaltung der Hochschulen, an der grundsätzlich alle Mitgliedergruppen mit den glei-chen Rechten zu beteiligen sind. Alle Fragen, die den verfassungsrecht-lich geschützten Kernbereich von Forschung und Lehre nicht unmittelbar betreffen, sind einer paritätischen Mitbestimmung zugänglich zu machen. Die GEW fordert einen Ausbau der Rechte der Personalvertretungen, die Professionalisierung der Arbeit von Hochschul- und Fachbereichsleitungen und die bundesweite Garantie von Verfassten Studierendenschaften mit Finanz- und Satzungsautonomie und uneingeschränktem Recht auf freie politische Meinungsäußerung.

Forschung, Lehre und Studium familienfreundlich gestalten

Die GEW fordert eine familiengerechte Gestaltung der Wissenschaft, um allen Hochschulmitgliedern sowie Angehörigen von Forschungseinrichtun-gen in Studium und Beruf gleiche Chancen zu gewährleisten. Hierzu gehö-ren bedarfsgerechte Bildungs- und Betreuungseinrichtungen für Kinder, die Rücksichtnahme auf Kolleginnen und Kollegen mit betreuungs- oder pfl-egebedürftigen Angehörigen und die Realisierung entsprechender Arbeits-zeiten und Studienbedingungen.

Geschlechtergerechtigkeit in Hochschule und Forschung verwirklichen

Die GEW fordert eine aktive Gleichstellungspolitik an Hochschulen und Forschungseinrichtungen, die an den Strukturen der Karrierewege und Personalrekrutierung ansetzt. Durch eine verbindliche und mit Sanktionen verknüpfte Quotierung ist ein ausgeglichenes Verhältnis zwischen den Geschlechtern auf allen Karrierestufen einschließlich der Professuren und sonstigen Leitungsfunktionen herzustellen. Die GEW fordert, Geschlechtergerechtigkeit im Personal- und Qualitätsmanagement von Hochschulen und Forschungseinrichtungen zu verankern und die Rechte der Frauen- und Gleichstellungsbeauftragten zu stärken.

Wissenschaft als Beruf begreifen – Personalstruktur aufgabengerecht gestalten

Die GEW fordert eine aufgabengerechte Personalstruktur für Hochschule und Forschung. Statt an der Professur hat sich die Personalstruktur an der Profession zu orientieren und allen Wissenschaftlerinnen und Wissenschaftlern, unabhängig davon, ob sie auf eine Professur berufen werden oder nicht, die Chance zu eröffnen, Wissenschaft als Beruf zu betreiben. Dem wissenschaftlichen Nachwuchs müssen statt prekären Beschäftigungsverhältnissen verlässliche Karriereperspektiven geboten werden. Für Daueraufgaben in Forschung, Lehre und Wissenschaftsmanagement müssen die Hochschulen Funktionsstellen mit unbefristeten Beschäftigungsverhältnissen einrichten. Die GEW fordert eine Aufwertung der Arbeit der Kolleginnen und Kollegen in Verwaltung, Technik, Service und Beratung.

Qualität von Lehre und Studium durch Partizipation entwickeln

Die GEW fordert eine Verbesserung der Qualität von Lehre und Studium. Was Qualität ausmacht, kann nicht top-down verordnet werden, sondern ist das Ergebnis eines partizipatorischen Prozesses, an dem Lehrende und Forschende, Studierende und Vertreterinnen und Vertreter der beruflichen Praxis einschließlich der Gewerkschaften zu beteiligen sind.

Die Studierenden ins Zentrum rücken – Studium im Europäischen Hochschulraum reformieren

Die GEW unterstützt die Studienreform im Zuge des Bologna-Prozesses, wenn diese auf eine dauerhafte Berufsbefähigung der Absolventinnen und Absolventen abzielt, die Studierenden ins Zentrum von Studium und Lehre stellt, die Durchlässigkeit im Bildungssystem fördert und die soziale Dimension von Mobilität im Europäischen Hochschulraum stärkt.

Alle Lehrerinnen und Lehrer hochwertig ausbilden – Bildungswissenschaften stärken

Die GEW fordert eine gleichermaßen hochwertige und einheitlich lange Ausbildung für alle Lehrerinnen und Lehrer – unabhängig von Schulform und Schulstufe. Das lehrerbildende Studium muss an den Kompetenzen ausgerichtet werden, die Lehrerinnen und Lehrer für den Arbeitsplatz Schule von heute und morgen brauchen.

Forschung als gesellschaftliche Aufgabe transparent gestalten

Die GEW befürwortet die gleichberechtigte Zusammenarbeit von Hochschulen und Forschungseinrichtungen, fordert aber zugleich den Erhalt der institutionellen Einheit von Forschung und Lehre an den Hochschulen statt ihrer Desintegration. Die GEW fordert eine Stärkung der Mitbestimmungsrechte der Beschäftigten nicht nur an Hochschulen, sondern auch an außerhochschulischen Forschungseinrichtungen – unabhängig von deren Rechtsform. Die Forschungspolitik darf nicht noch stärker an Markt und Profit ausgerichtet, sondern muss zum Instrument der mittel- und langfristigen Zukunftsgestaltung werden, die zu einer gerechteren Verteilung von Arbeits- und Lebenschancen führt.

Autorinnen und Autoren

Wilhelm Achelpöhl ist Fachanwalt für Verwaltungsrecht in Münster und seit vielen Jahren im Bereich Hochschulrecht tätig. Als Prozessbevollmächtigter von Studierendenschaften führte er Grundsatzentscheidungen etwa zum Semesterticket, zur Rasterfahndung und zu Studiengebühren herbei. Er ist Mitglied beim Republikanischen Anwaltsverein, ver.di und den Grünen.
Kontakt: achelpoehler@meisterernst.de

Akiiki Babyesiza ist wissenschaftliche Mitarbeiterin im Forschungsprojekt *Hochschulsteuerung als Element des Hochschulreformprozesses in Europa* am Internationalen Zentrum für Hochschulforschung (INCHER) an der Universität Kassel. In ihrer Dissertation beschäftigt sie sich mit der Übertragbarkeit von Governance-Theorien auf Steuerungsstrukturen und -mechanismen an Universitäten in der ehemaligen Bürgerkriegsregion im Südsudan.
Kontakt: babyesiza@incher.uni-kassel.de

Konstantin Bender hat Soziologie, Politik und Europäische Migration an der Johannes Gutenberg-Universität Mainz studiert. Er war Mitglied im Vorstand des freien Zusammenschlusses von studentInnenschaften (fzs) und im Vorstand von Die Linke.SDS sowie im Landesausschuss Rheinland-Pfalz der Studentinnen und Studenten in der GEW. Derzeit koordiniert er die globale Bildungskampagne für die GEW.
Kontakt: konstantin_bender@yahoo.de

Karin Bordasch ist Medizinisch-Technische Assistentin und seit 1971 in der Forschung tätig. Sie ist seit 1997 Mitglied im Betriebsrat des Max-Planck-Instituts für Infektionsbiologie in Berlin, seit 1998 auch dessen Vorsitzende und Mitglied im Gesamtbetriebsrat der Max-Planck-Gesellschaft. Sie ist Mitglied der GEW und der Arbeitsgemeinschaft der Betriebs- und Personalräte der Forschungsgemeinschaften (AGBR).
Kontakt: bordasch@mpiib-berlin.mpg.de

Margret Bülow-Schramm, Prof. Dr., Zentrum für Hochschul- und Weiterbildung der Universität Hamburg, ist stellvertretende Vorsitzende der Gesellschaft für Hochschulforschung und Vorsitzende der Forschungskommission der Deutschen Gesellschaft für Hochschuldidaktik. Sie leitet in Hamburg das BMBF-Forschungsprojekt USuS (Untersuchung von Studienverläufen und Studienerfolg in Bachelor-Studiengängen) und ist Mitglied im Geschäftsführenden Ausschuss sowie im Landesvorstand der GEW Hamburg.
Kontakt: buelow-schramm@uni-hamburg.de

Rolf Dobischat, Prof. Dr., lehrt Wirtschaftspädagogik mit dem Schwerpunkt Berufliche Aus- und Weiterbildung an der Universität Duisburg-Essen und ist Präsident des Deutschen Studentenwerks, des Dachverbandes der 58 Studentenwerke in Deutschland.
Kontakt: rolf.dobischat@uni-due.de

Wolfgang Eppler, Dr., promovierte nach dem Studium der Informatik im Forschungszentrum Informatik (FZI) in Karlsruhe. Seither arbeitet er im Forschungszentrum Karlsruhe (FZK), zunächst als Wissenschaftlicher Mitarbeiter und stellvertretender Institutsleiter, seit 2005 als Betriebsratsvorsitzender.
Kontakt: wolfgang.eppler@br.fzk.de

Peter Hauck-Scholz, Dr., ist seit 1977 Rechtsanwalt in Marburg. Nach dem Jurastudium und der Promotion war er 1969/70 ein Jahr lang stellvertretender Vorsitzender der Bundesassistentenkonferenz (BAK). Als Rechtsanwalt hat er u. a. Prozesse zur Volkszählung, zur Kontrolle des Verfassungsschutzes, zu Hochschulzulassungsverfahren, zu Eingruppierung, Kündigungsschutzrecht und Beamtenbesoldung, zur Überleitung an den Hochschulen der neuen Bundesländer und zur Rechtsstellung von PrivatdozentInnen geführt.
Kontakt: peter.hauck-scholz@online.de

Eberhard Hoffmann, Verwaltungsassessor, ist seit 1990 Geschäftsführer des Studentenwerks Hannover. Nach seinem Studium der Wirtschafts- und Sozialwissenschaften in Bochum und Verwaltungswissenschaften in Speyer war er Referent am Forschungsinstitut für öffentliche Verwaltung in Speyer sowie in der nordrhein-westfälischen Landesverwaltung, anschließend ab 1987 Assistent des Geschäftsführers des Studentenwerks Hamburg und Leiter des Bereichs *Allgemeine Sozialberatung*.
Kontakt: eberhard.hoffmann@studentenwerk-hannover.de

Wolfgang Jäger, Dr., war nach dem Studium der Sozialwissenschaften, Geschichte und Pädagogik als Universitätsdozent sowie als Mitarbeiter der Industriegewerkschaft Bergbau, Chemie, Energie (IG BCE) und des Deutschen Gewerkschaftsbundes (DGB) tätig. 2004 kam er zur Hans-Böckler-Stiftung, er ist einer der drei Geschäftsführer der Stiftung und für die Bereiche Öffentlichkeitsarbeit und Studienförderung zuständig.
Kontakt: wolfgang-jaeger@boeckler.de

Barbara M. Kehm, Prof. Dr., ist Professorin für Hochschulforschung und geschäftsführende Direktorin des Internationalen Zentrums für Hochschulforschung (INCHER) an der Universität Kassel. Seit deren Gründung ist sie Vorsitzende der Gesellschaft für Hochschulforschung. Ihre Forschungsschwerpunkte sind Hochschulsteuerung, Internationalisierung im Hochschulwesen und die Entwicklung der DoktorandInnenausbildung in Europa.
Kontakt: kehm@incher.uni-kassel.de

Andreas Keller, Dr., ist Diplom-Politologe und seit Januar 2007 Leiter des Vorstandsbereichs Hochschule und Forschung beim Hauptvorstand der Gewerkschaft Erziehung und Wissenschaft. Frühere Tätigkeiten in Forschung und Lehre (Institut für Politikwissenschaft der Philipps-Universität Marburg), Politikberatung (PDS-Fraktion im Deutschen Bundestag) und Hochschulverwaltung (Charité – Universitätsmedizin Berlin).
Kontakt: andreas.keller@gew.de

Marianne Kriszio, Dr., ist seit 1997 eine von fünf Sprecherinnen der Bundeskonferenz der Frauen- und Gleichstellungsbeauftragten (BuKoF). Sie war vorher als Frauenbeauftragte an der Humboldt-Universität zu Berlin sowie an der Universität Oldenburg tätig, hat im Women's Studies-Programm der Towson State University (USA) und als Fachbereichsplanerin in den Sozialwissenschaften der Universität Oldenburg gearbeitet.
Kontakt: marianne.kriszio@uv.hu-berlin.de

Lothar Letsche ist seit 1981 wissenschaftlicher Angestellter am Institut für Wissensmedien (IWM-KMRC) der Leibniz-Gemeinschaft (früher Deutsches Institut für Fernstudien(forschung) DIFF). Er war dort von 1985 bis 2001 Mitglied des Betriebsrates, zeitweise dessen Vorsitzender, und hat sich u. a. in der Arbeitsgemeinschaft der Betriebs- und Personalräte der Forschungsgemeinschaften (AGBR) eingebracht. Seit April 2008 ist er Vorsitzender der Fachgruppe Hochschule und Forschung der GEW Baden-Württemberg.
Kontakt: lothar.letsche@gew-bw.de

Ingrid Lotz-Ahrens, Dr., ist seit Anfang 2007 Prorektorin für Planung und Finanzen der Universität Duisburg-Essen und Dezernentin in der dortigen Universitäts-Bibliothek. Sie engagiert sich seit vielen Jahren in der Akademischen Selbstverwaltung und war zehn Jahre in der Personalvertretung der wissenschaftlich und künstlerisch Beschäftigten aktiv.
Kontakt: lotz-ahrens.prorektorin@uni-due.de

Carmen Ludwig ist wissenschaftliche Mitarbeiterin am Institut für Politikwissenschaft an der Justus-Liebig-Universität Gießen und stellvertretende Landesvorsitzende der Gewerkschaft Erziehung und Wissenschaft Hessen.
Kontakt: carmen.ludwig@sowi.uni-giessen.de

Achim Meyerauf der Heyde ist seit 2003 Generalsekretär des Deutschen Studentenwerks. Von 1995 bis 2003 hat er das Amt für Berufliche Bildung und Weiterbildung in der Behörde für Bildung und Sport der Freien und Hansestadt Hamburg geleitet, er war Vorsitzender des Arbeitskreises Berufliche Aus- und Weiterbildung der Bund-Länder-Kommission für Bildungsplanung und Mitglied im Hauptausschuss des Bundesinstituts für Berufsbildung.
Kontakt: achim.meyeraufderheyde@studentenwerke.de

Wolfgang Nitsch, Prof. (em.) Dr., lehrte Wissenschaftstheorie an der Carl von Ossietzky Universität Oldenburg. Er ist Mitglied der GEW und im Vorstand des Bundes demokratischer Wissenschaftlerinnen und Wissenschaftler (BdWi).
Kontakt: wolfgang.nitsch@uni-oldenburg.de

Gisela Notz, Dr., war bis Mai 2007 Wissenschaftliche Referentin im Historischen Forschungszentrum der Friedrich-Ebert-Stiftung in Bonn. Sie ist heute freiberuflich tätig zu den Themen Arbeitsmarkt-, Familien- Bildungs- und Sozialpolitik, Alternative Ökonomie und historische Frauenforschung.
Kontakt: gisela.notz@t-online.de

Peer Pasternack, Dr., Staatssekretär a.D., ist Forschungsdirektor am Institut für Hochschulforschung (HoF) an der Universität Halle-Wittenberg. Seine Arbeitsschwerpunkte sind Hochschulorganisation und -steuerung, Qualitätssicherung und -management, Hochschulpolitik sowie ostdeutsche Wissenschaftsgeschichte.
Kontakt: peer.pasternack@hof.uni-halle.de

Hannelore Reiner ist Dipl.-Volkswirtin und arbeitet seit 1986 an der TU Berlin, seit 1993 im Bereich Wissenschaftliche Weiterbildung der Zentraleinrichtung Kooperation. Sie ist seit vielen Jahren Mitglied im Akademischen Senat. Bis April 2007 war sie Mitglied im Präsidium des Bundesfachbereichsvorstandes Bildung, Wissenschaft und Forschung von ver.di.
Kontakt: hanne.reiner@zek.tu-berlin.de

Wolf-Jürgen Röder ist Geschäftsführer der Otto-Brenner-Stiftung. Er ist seit über 30 Jahren in verschiedenen Funktionen in der IG Metall aktiv, von 1999 bis 2008 war er Mitglied im geschäftsführenden Vorstand. Er ist Sprecher des Gesprächskreises Studienförderung der Hans-Böckler-Stiftung.
Kontakt: wolf-juergen.roeder@igmetall.de

Bärbel Rompeltien, Dr., ist Mitglied im Referat Hochschule und Forschung der Gewerkschaft Erziehung und Wissenschaft (GEW) Nordrhein-Westfalen. Sie hat als Studienberaterin und Coach für NachwuchswissenschaftlerInnen gearbeitet und war langjährige Gleichstellungsbeauftragte. Aktuell ist sie Mitglied im Hochschulrat der Universität Duisburg-Essen.
Kontakt: baerbel.rompeltien@uni-due.de

Uwe Schneidewind, Prof. Dr., ist Hochschullehrer für Betriebswirtschaftslehre an der Universität Oldenburg. Nach dem Studium in Köln promovierte und habilitierte er sich an der Universität St. Gallen zu Fragen des strategischen Umweltmanagements. 1998 wurde er an die Universität Oldenburg berufen, von 2004 bis 2008 war er Präsident der Universität.
Kontakt: uwe.schneidewind@uni-oldenburg.de

Jan Schröder ist Bundessprecher der Studentinnen und Studenten in der Gewerkschaft Erziehung und Wissenschaft (GEW). Er studiert seit 2004 an der Universität zu Köln Germanistik, Philosophie und Musikwissenschaft. Seit seinem ersten Semester arbeitet er in verschiedenen Strukturen und Gremien der studentischen Selbstverwaltung. Er war in der Protestbewegung gegen die Einführung von Studiengebühren sowie gegen das Hochschulfreiheitsgesetz in NRW aktiv.
Kontakt: antecho@gmx.de

Claudia Schünemann, Dr., ist seit Anfang 2008 Studiengangskoordinatorin der Fakultät Geistes- und Erziehungswissenschaften an der TU Braunschweig. Von 2001 bis 2008 war sie als Leiterin der Kooperationsstelle Hochschulen – Gewerkschaften Region Südost-Niedersachsen (SON) an der TU Braunschweig tätig.
Kontakt: c.schuenemann@tu-braunschweig.de

Sebastian Sick, Dr., leitet das Referat Wirtschaftsrecht II in der Hans-Böckler-Stiftung. Er ist promovierter Jurist und Rechtsanwalt mit Masterabschluss in Europäischer Integration und seit 2003 in der Hans-Böckler-Stiftung im Bereich Unternehmensmitbestimmung und Corporate Governance tätig. Er berät ArbeitnehmervertreterInnen in Aufsichtsräten und begleitet Verhandlungen zur Mitbestimmung bei Europäischen Aktiengesellschaften.
Kontakt: sebastian-sick@boeckler.de

Sonja Staack hat in Hamburg Chemie und Journalistik studiert, arbeitet als Fachreferentin für allgemeine und berufliche Bildung in der Bundestagsfraktion DIE LINKE und bildet sich hierneben im Masterstudiengang Bildungsmanagement der TU Berlin weiter. Sie ist Mitglied im Vorstand des Bundes demokratischer WissenschaftlerInnen und Wissenschaftler (BdWi) und im Vorstand von ver.di Berlin.
Kontakt: sonja.staack@hamburg.de

Manfred Wannöffel, Dr., ist Geschäftsführender Leiter der Gemeinsamen Arbeitsstelle der Ruhr-Universität Bochum (RUB) und der IG Metall an der RUB. Er ist Vertrauensdozent der Hans-Böckler- sowie der Friedrich-Ebert-Stiftung.
Kontakt: manfred.wannoeffel@rub.de

Mathias Winde leitet seit 2005 beim Stifterverband für die Deutsche Wissenschaft die Programme im Bereich Hochschulreform. Von 2002 bis 2005 war er Referent für den Bereich Bildung, Wissenschaft, Innovation bei der IW Consult GmbH, zuvor arbeitete er als wissenschaftlicher Mitarbeiter im Referat Hochschule und akademische Bildung beim Institut der deutschen Wirtschaft.
Kontakt: mathias.winde@stifterverband.de

**Steuerung von Hochschulen
und Forschungseinrichtungen
im 21. Jahrhundert**

Innovation durch Partizipation

Wer steuert die Wissenschaft wohin? Wie können die Organisations-, Leitungs- und Entscheidungsstrukturen zeitgemäß ausgestaltet werden? Und wie werden die an Forschung, Lehre und Studium beteiligten Wissenschaftlerinnen und Wissenschaftler, Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter, Studentinnen und Studenten beteiligt?

Diese Fragen standen im Mittelpunkt der zweiten Wissenschaftskonferenz von der Hans-Böckler-Stiftung, der Gewerkschaft Erziehung und Wissenschaft und dem Deutschen Studentenwerk. Die Ergebnisse der Konferenz fasst der vorliegende Tagungsband zusammen. Die Autorinnen und Autoren werfen einen Blick zurück auf die Auseinandersetzungen um die Demokratisierung der Hochschulen seit den 60er-Jahren, beleuchten die aktuellen Handlungsfelder der Mitbestimmung an Hochschulen und Forschungseinrichtungen und lassen die verschiedenen Interessengruppen mit ihren jeweiligen Leitbildern zu Wort kommen.

Die Herausgeber des Bandes sind **Andreas Keller**, Leiter des Vorstandsbezirks Hochschule und Forschung beim Hauptvorstand der Gewerkschaft Erziehung und Wissenschaft (GEW), und **Sonja Staack**, Fachreferentin für allgemeine und berufliche Bildung im Deutschen Bundestag.

Herausgeber der Reihe „**GEW-Materialien aus Hochschule und Forschung**“ ist der ist der Hauptvorstand der Gewerkschaft Erziehung und Wissenschaft (GEW), Organisationsbereich Hochschule und Forschung.



ISBN 978-3-7639-4202-2